Niveau(x) d'enseignement : 9 Numéro EDUQ : 9370455
Centre d'intérêt : 910

Fortin, Ginette.

Analyse de besoins en services éducatifs pour adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel et plan d'action. 1 : document de travail / [rédaction, Ginette Fortin]. -- [Montréal] : Commission des écoles catholiques de Montréal, Service de l'éducation des adultes, Bureau de la formation personnelle et sociale, 1985.
187 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. Bibliogr. : p. 185-187.

Vedette(s)-secondaire(s) : Commission des écoles catholiques de Montréal. Service de l'éducation des adultes. Bureau de la formation personnelle et sociale

Descripteur(s) : Services éducatifs • Etudiant adulte • Analyse de besoins • Handicapé physique • Handicapé auditif • Handicapé visuel • Services aux handicapés • Service de l'éducation des adultes • Education des adultes

Ce document fournit les données nécessaires permettant de proposer un plan d'action triennal en matière de formation des adultes ayant une déficience physique ou sensorielle. Il comprend cinq parties. La première fait état de la raison d'être de l'analyse de besoins, des objectifs visés et présente la méthodologie utilisée. La seconde porte sur l'identification et la description des clientèles handicapées adultes concernées. La troisième rend compte des résultats de l'expression des besoins en services éducatifs. La quatrième annonce diverses recommandations touchant les principes directeurs, les activités et services éducatifs, les mesures d'actualisation, les moyens de support ainsi que les mécanismes d'information à privilégier. Enfin, la cinquième partie présente le plan d'action triennal que propose le Service de l'éducation des adultes.

Type de document :

F1.24

9370455

LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL

CÉCM

DOCUMENT DE TRAVAIL

SERVICE DE L'EDUCATION DES ADULTES

Bureau de la formation personnelle et sociale

ANALYSE DE BESOINS EN SERVICES EDUCATIFS POUR ADULTES AYANT UN HANDICAP PHYSIQUE ET/OU SENSORIEL ET PLAN D'ACTION

Octobre 1985

TOME I

CENTRE DE DOCUMENTATION
CREP

F 1. 24
Ex. 1

9370455

F 1.24

La consultation sur les besoins en services éducatifs des adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel et la préparation de ce rapport furent réalisées par une équipe composée de cinq personnes.

Au niveau de la **supervision**,
Guy Nadeau, directeur du Bureau de la formation personnelle et sociale
Service de l'éducation des adultes

Au niveau de la **coordination**,
Ginette Fortin, conseillère pédagogique pour adultes ayant un handicap auditif
Service de l'éducation des adultes

Au niveau de la **collaboration**,
Monique Benoît, consultante
Déficience visuelle
Pierre Potvin , consultant
Déficience auditive
Hélène Rumak , consultante
Déficience motrice

La rédaction et l'adaptation des textes ont été confiées à **Ginette Fortin**.

Le traitement du texte a été exécuté par:
Monique Benoît
Jeannine B.-Gauthier, SKA - CECM

L'emploi du masculin doit être entendu comme neutre
et n'a pas d'autres buts
que d'alléger la présentation matérielle du texte.

TABLE DES MATIERES

	Page
Introduction	11
1. Une analyse de besoins en services éducatifs	15
1.1 La raison d'être	16
1.2 Les objectifs visés	17
1.3 La méthodologie utilisée	19
2. L'identification des clientèles visées	27
2.1 Les adultes ayant une déficience motrice	31
2.1.1 Les lésions neurologiques évolutives	32
2.1.2 Les lésions neurologiques non-évolutives	32
2.1.3 Les atteintes neuro-musculaires	34
2.1.4 Les atteintes musculo-squelettiques	37
2.1.5 Tableau d'ensemble des déficiences motrices	38
2.1.6 Données statistiques	39
2.2 Les adultes ayant un handicap sensoriel	40
2.2.1 Les adultes ayant une déficience visuelle	40
2.2.1.1 Deux principales définitions de la personne handicapée de la vue	41
2.2.1.2 Données statistiques	47
2.2.2 Les adultes ayant une déficience auditive	48
2.2.2.1 Définition	48
2.2.2.2 Caractéristiques majeures pour chacun des types d'handicapés auditifs	50
2.2.2.3 Communication et surdité	52
2.2.2.4 Choix d'une approche de communication	56
2.2.2.5 Données statistiques	58

Page

3. L'analyse des besoins exprimés 61
3.1 La technique d'analyse utilisée 61
3.2 Un portrait des priorités accordées aux besoins exprimés 71
3.3 Analyse des besoins exprimés se rapportant aux services déjà offerts par le SEA 73
3.3.1 L'accueil et référence 74
3.3.1.1 Une définition de l'accueil et référence 74
3.3.1.2 La situation actuelle au SEA 76
3.3.1.3 La situation désirée 78
3.3.1.4 Les clientèles visées 85
3.3.2 L'alphabétisation et le développement personnel 85
3.3.2.1 Des définitions 86
3.3.2.2 La situation au SEA 89
3.3.2.3 La situation désirée 93
3.3.2.4 Les clientèles visées 97
3.3.3 La formation générale 98
3.3.3.1 Une définition de la formation générale 98
3.3.3.2 La situation au SEA 99
3.3.3.3 La situation désirée 103
3.3.3.4 Les clientèles visées 105
3.3.4 La formation professionnelle régulière 105
3.3.4.1 Une définition de la formation professionnelle 106
3.3.4.2 La situation au SEA 107
3.3.4.3 La situation désirée 109
3.3.4.4 Les clientèles visées 110

Page

3.3.5 L'éducation populaire 111
3.3.5.1 Une définition de formation "par projet" 111
3.3.5.2 La situation au SEA 112
3.3.5.3 La situation désirée 116
3.3.5.4 Les clientèles visées 118
3.4 Analyse des besoins s'identifiant à des types d'activités nouvelles 118
3.4.1 La formation professionnelle "sur mesure" en vue d'un recyclage et/ou d'une réorientation 120
3.4.2 Les stages en milieu de travail/formation préparatoire à l'emploi/suivi 123
3.4.3 La formation préparatoire à l'emploi et à l'insertion sociale 126
3.4.4 Les enseignements spécifiques 128
3.5 Des besoins en fonction de moyens de support spécifiques 130
3.6 Des besoins reliés à l'information 135

4. Les recommandations 137

5. La PROPOSITION D'UN PLAN D'ACTION TRIENNAL 151

Conclusion 171

Remerciements 175

Liste des tableaux présentés 181

Bibliographie 185

INTRODUCTION

CENTRE DE DOCUMENTATION
CREP

L'objet du présent rapport, qui se veut un document de travail, est de fournir les données nécessaires permettant de proposer un plan d'action triennal en matière de formation des personnes adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel.

Le Service de l'éducation des adultes a mené des actions en ce domaine depuis quelques années. A titre d'exemple, mentionnons la création en juillet 1979, du Centre Champagnat. Ce nouveau centre de services, devenu opérationnel en août 1980, répondait à la nécessité et à l'urgence d'offrir aux adultes handicapés par une déficience physique (motrice, visuelle et auditive) l'accessibilité à des services personnalisés d'accueil et d'évaluation psycho-pédagogique, d'information et d'orientation ainsi qu'à des activités de formation de base, générale, professionnelle et socio-culturelle et ce, en vue de promouvoir leur intégration sociale.

La somme importante d'avis et de recommandations recueillis au cours d'une consultation regroupant diverses instances qui représentaient des associations et des organismes québécois favorisant l'insertion sociale et professionnelle de la personne handicapée, nous a permis de déceler les tendances et aspirations des participants en matière d'éducation des adultes, de dégager certaines priorités et, à l'occasion, de relever certains oublis. L'analyse des besoins exprimés se révèle essentielle pour le Service de l'éducation des adultes relativement au choix des orientations, des objectifs et des moyens qu'il entend privilégier dans sa recherche d'une qualité accrue de services éducatifs.

Cinq parties constituent ce rapport. Une première fait état de la raison d'être de cette analyse de besoins et des objectifs visés, présente la méthodologie employée pour la réaliser et précise l'échantillonnage des organismes rejoints. La seconde partie porte sur l'identification et la description des clientèles handicapées adultes concernées. La troisième partie rend compte des résultats de l'expression des besoins en services éducatifs. La quatrième partie annonce diverses recommandations touchant les principes directeurs, les activités et services éducatifs, les mesures d'actualisation, les moyens de support ainsi que les mécanismes d'information à privilégier. Enfin, une cinquième partie présente le plan d'action triennal que propose le Service de l'éducation des adultes concernant le développement de services éducatifs à l'intention des adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel.

Nous espérons que ce document de travail sera la pierre de touche qui servira à faire mieux connaître les besoins en services éducatifs des adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel et qu'il favorisera la réflexion, le dialogue et le désir d'une collaboration inter-active aux actions de mise en place décrites au plan triennal tel qu'exposé.

CHAPITRE 1

UNE ANALYSE DE BESOINS EN SERVICES EDUCATIFS

1. UNE ANALYSE DE BESOINS EN SERVICES EDUCATIFS

Monsieur Guy Nadeau, à son arrivée comme directeur au Bureau de la formation personnelle et sociale au Service de l'éducation des adultes en novembre 1984, annonçait, dans son plan de travail 1984-85, trois dossiers prioritaires reliés au développement et à l'implantation de services éducatifs à l'intention des adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel.

Un premier dossier touchait l'intégration des adultes handicapés aux diverses activités de formation du S.E.A. L'accessibilité était l'objectif visé et des moyens d'action étaient identifiés: sensibilisation des intervenants du S.E.A., mise sur pied de mesures particulières et tenue d'un comité d'étude. Un deuxième dossier visait particulièrement les services aux adultes handicapés sensoriels. Enfin, le troisième dossier concernait le développement de la formation professionnelle des adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel. Pour ces deux derniers dossiers, il prescrivait une analyse de besoins, la formation d'un comité d'étude et la présentation d'un plan d'action.

Ces trois dossiers devaient dans un premier temps faire l'objet de rapports circonstanciés. Malheureusement, des impératifs et des conjonctures ont repoussé ces études au début du mois d'avril. Le peu de temps accordé à la réalisation a eu pour effet de fondre les trois dossiers en un seul. Ne voulant point s'éloigner des objectifs et moyens d'action proposés initialement, il en ressortit donc que nous nous sommes dotés d'une manoeuvre d'envergure traitant des besoins des personnes

adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel au niveau de l'ensemble des services éducatifs. Pour ce faire, il nous fallait rejoindre bon nombre d'intervenants préoccupés par l'intégration sociale et\ou professionnelle des personnes adultes handicapées. Il nous apparaissait essentiel d'une part, de bénéficier de leurs avis et leurs expertises et d'autre part, de définir avec eux, les besoins en services éducatifs de ces clientèles et d'identifier les conditions nécessaires favorisant un développement global de la personne.

Ainsi, le Bureau de la formation personnelle et sociale du S.E.A. amorce en avril 1984, une importante opération afin de recueillir les besoins en services éducatifs des adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel. A cette cueillette de données, s'articulent une analyse ainsi que la présentation d'un plan d'action triennal proposé par le Bureau de la formation personnelle et sociale.

1.1 La raison d'être

Le Service de l'éducation des adultes considère cette analyse de besoins en services éducatifs pour les adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel comme un moyen privilégié lui permettant au niveau de ses actions directes, d'offrir des services qui répondent aux besoins et aux attentes et de coordonner ses efforts en vue d'assurer les ressources humaines et matérielles nécessaires et appropriées.

Cette analyse de besoins manifeste une volonté et un désir tangibles d'offrir une plus grande accessibilité à des services éducatifs significatifs pour les adultes handicapés. De plus, conscient des contraintes qui l'obligent à composer avec des restrictions budgétaires ou administratives indépendantes de sa volonté, le Service de l'éducation des adultes ne veut s'accorder la prétention de pouvoir répondre à tous les besoins exprimés.

Les avis, expertises et priorités formulés serviront de balises au développement et à l'implantation de services éducatifs à l'intention des adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel. De plus, il nous permettront, sans aucun doute, de conjuguer besoins et moyens de support avec ressources humaines et matérielles appropriées à la lumière d'interventions ou d'idées nouvelles. Finalement, on ne peut soustraire à la raison d'être d'une telle analyse de besoins, le désir d'amorcer une collaboration entre différents partenaires qui sont tous préoccupés par l'intégration sociale et\ou professionnelle des personnes handicapées adultes.

1.2 Les objectifs visés

Cette analyse de besoins en services éducatifs pour adultes ayant un handicap physique et\ou sensoriel vise l'objectif général suivant:

- FAVORISER L'EPANOUISSEMENT GLOBAL DE LA PERSONNE.

Il est évident qu'un tel objectif donnant plutôt une orientation qu'un résultat précis à atteindre, demande d'être spécifié par des objectifs plus opérationnels, comme:

- maintenir l'accessibilité aux services éducatifs déjà offerts par le Service de l'éducation des adultes de la C.E.C.M. et favoriser le développement de nouveaux types de services éducatifs;

- développer et innover des modèles d'organisation de services et d'activités afin de préparer l'adulte handicapé à faire face à ses propres situations de vie;

- favoriser la participation de partenaires préoccupés par l'intégration sociale et\ou professionnelle des personnes handicapées à la mission éducative du S.E.A. en vue d'un résultat d'ensemble respectueux des besoins et des attentes des adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

Bref, au-delà de l'analyse que l'on pourra faire des besoins en services éducatifs exprimés, il reste néanmoins, pour le Service de l'éducation des adultes, que la stratégie la plus indiquée pour permettre l'épanouissement global des personnes handicapées est celle qui se range dans le courant dit de normalisation et d'intégration. Cette stratégie s'écarte le plus possible de choix qui

risqueraient de créer des ghettos pour personnes handicapées.

1.3 La méthodologie utilisée

Procéder à une analyse de besoins suppose un ensemble d'opérations essentielles en vue d'un résultat escompté. Ces opérations définissent d'elles-mêmes trois étapes chronologiques d'organisation qui sont:

- 1. la planification
- 2. l'exécution
- 3. l'évaluation

Au niveau de la planification, il fallait tenir compte du temps alloué à cette analyse, soit trois mois. Une si courte période de temps imposait la nécessité de s'associer des consultants très sensibilisés à la problématique vécue par la personne handicapée et qui connaissaient les ressources du milieu. Il fallait également prévoir un échantillonnage, à la fois qualitatif et quantatif, représentatif des milieux d'adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel. Il importait aussi de se donner un cadre organisationnel structuré et bien défini au niveau de la consultation proprement dite. Finalement, il convenait de ressortir des thématiques précises et pertinentes sur lesquelles devait s'appuyer la cueillette des besoins en services éducatifs et il fallait aussi penser des des outils adéquats pour y arriver.

Trois consultants furent engagés pour la cueillette des besoins selon un type de handicap (auditif, visuel ou moteur). L'échantillonnage prévu a permis de rejoindre quarante-deux personnes représentatives des personnes handicapées au niveau d'organismes gouvernementaux, d'organismes de services et d'associations de personnes handicapées. Afin de procéder à la cueillette de ces besoins, trois journées de consultation furent organisées. Chacune de ces journées faisait l'objet d'une thématique et des outils de travail étaient présentés aux participants.

L'exécution a fait appel au cadre operationnel des trois journées de consultation. Tenant compte des problématiques diversifiées et des besoins particuliers reliés au handicap, les participants se répartissaient autour de trois tables distinctes en fonction du handicap. Les consultants y jouaient un rôle d'animateur. Le programme des journées affichait un temps d'allocution ayant pour but d'informer les participants, un temps de travail en atelier autour de thèmes communs et finalement, un temps réservé à une plénière afin d'évaluer l'organisation et le contenu de la journée.

Lors de la première rencontre, le 16 mai 1985, nous informions les participants sur la structure existante des activités éducatives au Service de l'éducation des adultes de la C.E.C.M. Cette information fut suivie d'une courte présentation sur l'identification des clienteles visées par

l'analyse des besoins. En atelier, les participants faisaient un retour sur les informations reçues puis nous les invitions à entreprendre l'expression des besoins. Dans un premier temps, ils se sont exprimés librement et nous avons clos cet exercice en demandant à chacun de compléter une grille. Il identifiait le besoin, la clientèle visée, la raison d'être d'un tel besoin et la priorité accordée selon une échelle pré-déterminée.

Le 30 mai 1985, se tenait la deuxième rencontre. Monsieur René Didier, conseiller pédagogique en formation professionnelle au Service de l'éducation des adultes de la C.E.C.M., prononça une allocution portant sur "La formation professionnelle et la personne handicapée" ainsi que sur "La formation renouvelée à l'éducation des adultes". En atelier, les participants ont pu prendre connaissance d'un document-synthèse sur les besoins exprimés lors de la première rencontre et ils ont été invités à critiquer le contenu. Le programme de la deuxième journée s'avéra trop ambitieux. Nous proposions trois thèmes: les mesures d'actualisation proposées en fonction des besoins exprimés; un service d'accueil et référence pour personnes handicapées et des moyens d'assurer des mécanismes d'information. Ne voulant pas précipiter les participants au niveau de leurs énoncés et de leurs avis, tous ont entériné la proposition de reporter les deux derniers thèmes au programme de la troisième journée. On invita les participants à proposer des mesures d'actualisation face aux

besoins exprimés et ceci sous forme de recommandations.

La troisième rencontre, tenue le 13 juin, présentait, à son ordre du jour, une allocution intitulée "L'accueil et référence dans le contexte de l'éducation des adultes". En atelier, les participants revisèrent un document faisant état des recommandations qu'ils avaient formulées lors de l'atelier "Mesures d'actualisation des besoins exprimés". Un échange sur les attentes face à ce que doit être un service d'accueil et référence pour adultes handicapés suivait. Puis, la question suivante était posée: comment assurer des mécanismes d'information? Nous avons, une fois de plus, invités les participants à formuler des recommandations afin que leurs avis puissent trouver une voie d'actualisation.

Arrive alors la troisième étape de cette analyse de besoins qui porte sur l'évaluation. Pour le Service de l'éducation des adultes, il s'agit dans un premier temps d'analyser les besoins émis en fonction des ressources humaines et financières disponibles et dans un deuxième temps, de proposer un plan triennal de développement de services à la fois réaliste et tributaire de besoins significatifs pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

C'est l'étape difficile et ingrate parce qu'elle oblige, inévitablement, à faire des choix. L'évaluation, c'est le résultat de l'analyse de besoins.

Ce résultat, nous le voulons significatif des objectifs que visait cette analyse de besoins et surtout, respectueux des besoins des adultes handicapés.

Voilà donc, de façon bien sommaire, une idée de la mise en opération de cette analyse de besoins et de la méthodologie employée pour l'actualiser.

CHAPITRE 2

IDENTIFICATION DES CLIENTELES

2. L'IDENTIFICATION DES CLIENTELES VISEES

Depuis quelques années, les expressions utilisées pour définir la personne handicapée ont changé plusieurs fois. De tels changements sont significatifs de l'évolution de notre compréhension des déficiences et des incapacités découlant d'un handicap et, de notre perception de la personne handicapée.

En 1971, c'est la découverte des personnes handicapées. Pour la Commission d'enquête sur la santé et le bien-être social (1) être handicapé signifie surtout avoir une incapacité partielle ou totale d'occuper un emploi. A partir de 1973, les ministères des Affaires sociales et de l'Education se préoccupent de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage d'où résulte, en 1976, le Rapport Copex (2).

En 1977, le gouvernement présentera le projet de Loi 9. Il eut pour effet de provoquer une réflexion approfondie dans les divers milieux et de susciter un rapprochement décisif des nombreux organismes. En 1978, on adopta la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées. Cette loi, définissait ainsi la personne handicapée:

---

(1) Commission d'enquête sur la Santé et le bien-être social - Le développement, tome II, vol. III, 1971.

(2) Rapport du Comité provincial de l'enfance inadaptée (COPEX) - L'Education de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec, ministère de l'Education, 1976.

"Toute personne limitée dans l'accomplissement d'activités normales et qui, de façon significative et persistante, est atteinte d'une déficience physique ou mentale ou qui utilise régulièrement une orthèse, une prothèse ou tout autre moyen pour pallier son handicap." (3)

Cette loi touche toutes les personnes handicapées et favorise leur intégration scolaire, professionnelle et sociale. C'est également durant cette même année que l'on crée l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ).

L'O.N.U. déclara l'année 1981 Année internationale des personnes handicapées. Afin de donner suite au travail de sensibilisation amorcé au cours de cette année, l'OPHQ déposa un projet d'élaboration d'une politique d'ensemble qui sera rendue publique, en 1984,par le volume A PART...EGALE.

La définition légale de la personne handicapée contenue dans la Loi et qui assure l'exercice des droits des personnes handicapées reflète deux dimensions fondamentales:

1) une déficience significative et persistante;
2) les incapacités fonctionnelles tributaires du handicap.

---

(3) Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées. Gouvernement du Québec, 1978.

la classification de l'Organisation mondiale de la santé (4), qui est présentement la référence la plus reconnue au Québec, définit les concepts déficience, incapacité et handicap. L'OPHQ dans son volume, "L'integration de la personne handicapée",(5) nous livre une traduction libre de ces définitions. Nous jugeons important de les souligner car ces concepts entraînent trop souvent une certaine confusion.

La déficience

"Une déficience est une perte, une malformation ou une anomalie d'un organe, d'une structure ou d'une fonction mentale, psychologique, physiologique ou anatomique. C'est la résultante d'un état pathologique objectif, observable, mesurable et pouvant faire l'objet d'un diagnostic" (6)

---

(4) Organisation mondiale de la santé, Classification internationale des handicaps: déficiences, incapacités et désavantages, 19 , 206p.

(5) Office des personnes handicapées du Québec, La personne handicapée, Les conférences socio-économiques du Québec, 1981, 156p.

(6) Idem, p.20

L'incapacité

"Une incapacité est une restriction ou un manque d'habileté pour accomplir une activité de la manière ou à l'intérieur des limites considérées comme normales pour un être humain. L'incapacité provient de la déficience et de la réaction de chaque individu par rapport à celle-ci dans un type d'activité précis". (7)

Le handicap

"Un handicap est une limite ou un empêchement, découlant d'une déficience ou d'une incapacité, pour une personne de jouer, dans son milieu, les rôles joués par les autres individus". (8)

La lumière étant faite sur des définitions d'ordre général, nous présenterons maintenant des définitions touchant de façon spécifique les catégories de personnes handicapées visées par cette analyse de besoins et nous déterminerons certaines limitations fonctionnelles propres au handicap.

Cette présentation n'est pas une étude exhaustive sur les limitations fonctionnelles découlant du handicap; elle revêt plutôt un caractère servant à informer sur les clientèles que nous sommes appelés à desservir.

---

(7) Idem, p.20
(8) Iedm, p.20

2.1 Les adultes ayant une déficience motrice

Cerner la problematique de la deficience physique se revele une tâche assez complexe quand on songe à la somme effarante de déficiences telles que decrites dans le manuel de Classification des conséquences des maladies publié par l'Organisation mondiale de la santé.

L'Office des personnes handicapees du Quebec dans son dossier no.1: Définition de la personne qui vit un handicap, propose un regroupement assez concis des différentes déficiences physiques touchant la personne dite handicapée physique.

Afin de dresser un portrait aussi réaliste et fidèle que possible des adultes handicapés physiques appelés à frequenter le Service de l'education des adultes de la C.E.C.M., nous nous sommes inspirés de ces deux types de classification. A notre expérience et à nos connaissances, nous avons conjugue celles de collaboratrices et de collaborateurs immédiats, entre autre, le docteur Pierre Labelle, orthopédiste reconnu et expérimenté, afin de vous soumettre cette identification de la clientèle handicapee physique.

Dans une première etape, vous retrouverez une classification de la clientèle en quatre champs ainsi que certaines limitations fonctionnelles qui résultent de ces atteintes et/ou limitations susceptibles d'avoir un impact dans un processus de scolarisation.

Dans un second temps, sous forme de tableau, vous trouverez les incapacités que nous pouvons rencontrer chez des personnes dites handicapées physiques de même que le ou les moyens et supports capables de pallier l'incapacité spécifique de la personne.

2.1.1 Les lésions neurologiques évolutives

Les personnes atteintes de ces lésions jouissent pleinement de leurs facultés intellectuelles, mais sont affectées par de sérieux troubles de coordination pouvant atteindre les différents membres ou organes du corps humain. De plus, nous constatons très souvent une faiblesse musculaire évolutive avec l'âge. Il est fréquent que la personne se retrouve en fauteuil roulant et présente une difficulté d'élocution et des problèmes d'incontinence.

Au point de vue psychologique, il faudra toujours garder en tête "l'incertitude du demain" pour ces personnes et l'inquiétude qui les assaille de ce fait.

2.1.2 Les lésions neurologiques non évolutives

Elles se présentent sous deux formes.

2.1 2.1 Les deficiences motrices cerebrales

La deficience motrice cérébrale ou infirmité motrice cérébrale ou plus communement appelee la paralysie cerebrale, se manifeste par des problèmes de contrôle d'exécution et de coordination des mouvements volontaires et par l'atteinte fréquente des organes de la parole, de l'ouie et de la vue. On dit qu'il existe trois types de paralysie cérébrale: la spastique, l'athétoide et l'ataxique et, dans chaque cas, les symptômes peuvent se manifester de façon très variable selon la gravité du handicap ou encore, des cellules atteintes. De plus, il est frequent de rencontrer des formes mixtes, c'est-à-dire une combinaison des troubles de chaque type.

Cette atteinte motrice cérébrale se concrétise parfois sous la forme d'une hémipiégie. Elle affecte une moitié du tronc et s'accompagne souvent de difficultés d'élocution plus ou moins graves, ou sous la forme d'une paraplegie ou d'une quadriplegie. Les personnes atteintes se déplacent exclusivement en fauteuil roulant. De plus, on doit

pallier à une incontinence sphinctérienne et souvent, la perte de sensibilité et de perception occasionne des troubles fonctionnels.

2.1.2.2 Les traumatismes tant cranio-cérébraux que médullaires

Les traumatismes tant craniens que médullaires nous placent face à des problèmes d'orientation dans l'espace et/ou dans le temps, à des troubles de mémoire à court, moyen et/ou long terme, à des séquelles physiques résultant directement de ces traumatismes de même qu'à une gamme parfois assez lourde de dysfonctions associées susceptibles d'exiger de nombreuses heures de réadaptation tant psychologique que fonctionnelle.

2.1.3 Les atteintes neuro-musculaires

Ce vocable regroupe nombre de maladies semblables dont le trait commun est la dégénérescence et la faiblesse progressive des muscles du squelette.

La mieux connue de ces maladies neuro-musculaires demeure la dystrophie dont il

existe quatre types principaux:

2.1.3.1 La dystrophie de Duchenne ou pseudo-hypertrophique.

Elle atteint d'abord les grands muscles du bas du tronc et de la partie supérieure des jambes. Elle se développe tôt, entre l'âge de 2 à 6 ans. Il en résulte des difficultés à la marche et très tôt, il faut envisager l'utilisation du fauteuil manuel d'abord et motorisé par la suite. Elle restreint aussi les mouvements des membres supérieurs qui finissent par demeurer immobiles avec le temps.

2.1.3.2 La dystrophie facio-scapulo-humérale.

Elle atteint les muscles faciaux et les membres supérieurs d'où la difficulté à déplacer des objets. Elle progresse lentement avec de longues périodes d'accalmie. Il arrive parfois que son évolution soit plus rapide ce qui conduit alors la personne atteinte à l'usage du fauteuil roulant, la

faiblesse atteignant les membres inférieurs.

2.1.3.3 La dystrophie scapulo-humérale.

Elle atteint les muscles des épaules ou ceux de la partie inférieure du tronc ou de la partie supérieure des jambes. Elle se rencontre souvent au début de l'adolescence. Sa progression est variable et son cours imprévisible.

2.1.3.4 La dystrophie myotonique.

Elle apparaît habituellement au début de l'âge adulte et se caractérise par une faiblesse des doigts, des pieds et de la partie inférieure de la jambe. Elle se caractérise souvent par une raideur des mains et des pieds, par la difficulté à relâcher une prise, par des trébuchements et des chutes fréquentes. La faiblesse augmente à un rythme régulier, la marche devient difficile.

2.1.4 Les atteintes musculo-squelettiques

Nous les classerons sous trois types:

- les malformations congénitales (méningomyélocelle et les enfants de la thalidomide);
- les affections osseuses (ostéogénèse incomplète);
- les amputations de toutes sortes

Les atteintes musculo-squelettiques nous placent face à différentes incapacités: différents degrés de paralysie permanente des membres inférieurs, manque de contrôle au niveau de la vessie et des intestins (spino-bifida), fragilité extrême dans les déplacements et transferts (ostéogénèse incomplète), port d'appareil palliatif au handicap et/ou longue période de réadaptation fonctionnelle (amputation). Il va sans dire que chaque type d'atteintes musculo-squelettiques génère des incapacités propres aux différents individus qui en sont atteints.

DÉFICIENCES PHYSIQUES ET MOTRICES

TABLEAU NO. 1

1. LÉSIONS NEUROLOGIQUES ÉVOLUTIVES	2. LÉSIONS NEUROLOGIQUES NON-ÉVOLUTIVES	3. LES ATTEINTES NEURO-MUSCULAIRES	4. LES ATTEINTES MUSCULO-SQUELETTIQUES
DONT: -LA SCLÉROSE EN PLAQUES, -L'ATAXIE DE FRIEDREICH, -LA MALADIE DE PARKINSON ...ET AUTRES	2.1 LES INFIRMITÉS MOTRICES CÉRÉBRALES DONT: - LA PARALYSIE CÉRÉBRALE 2.2. LES TRAUMATISMES: - CRANIO-CÉRÉBRAUX, - MÉDULAIRES	DONT: 3.1 LA DYSTROPHIE MUSCULAIRE: (LA PLUS COMMUNE) - DE DUCHENNE-PSEUDO HYPERTROPHIQUE, - FACIO-SCAPULO-HUMÉRALE, - MYOTONIQUE 3.2 L'ATROPHIE MUSCULAIRE SPINALE: -MALADIE DE WERDNIG-HOFFMAN, -MALADIE DE KUGELBERT-WELANDER, -MYOTONIE CONGÉNITALE 3.3 LES AFFECTIONS DES NERFS PÉRIPHÉRIQUES: -MALADIE DE CHARCOT-MARIE-TOOTH 3.4 LES AFFECTATIONS MUSCULAIRES MÉTABOLIQUES ... ET AUTRES	4.1 LES MALFORMATIONS CONGÉNITALES: - MÉNINGOMYÉLOCELE, - ENFANTS DE LA THALIDOMIDE ... ET AUTRES 4.2 LES AFFECTATIONS OSSEUSES: - OSTÉOGÉNÈSE INCOMPLÈTE ... ET AUTRES 4.3 LES AMPUTATION DE TOUTES SORTES

NOMBRE ESTIMÉ DE PERSONNES AYANT UNE DÉFICIENCE MOTRICE AU QUÉBEC PAR RÉGION ADMINISTRATIVE ET GROUPE D'ÂGE EN 1984

TABLEAU NO. 2

région / groupes d'âge	01	02	03	04	05	06A	06B	06C	07	08	09	10	TOTAL
0-17 ans	996	1 399	4 137	1 761	1 051	6 170	2 441	4 639	1 127	765	548	88	25 122
18-64 ans	2 202	2 930	10 044	4 372	2 453	20 078	5 553	10 783	2 666	1 516	1 110	87	63 794
65 ans et +	343	285	1 506	725	422	3 439	681	1 271	321	148	69	17	9 225
TOTAL	3 542	4 614	15 687	6 858	3 926	29 687	8 675	16 692	4 114	2 428	1 726	192	98 142

Estimation établie à l'aide du modèle SUPER-POP, Ministère des Affaires sociales.
Taux de prévalence établi par l'O.P.H.O. à partir d'études canadiennes et américaines

2.2 Les adultes ayant un handicap sensoriel

Bien que la déficience motrice, la déficience visuelle et la déficience auditive soient considérées comme des handicaps physiques, nous nous sommes donnés une classification originale constituant, pour les fins de cette étude, un outil de travail opérationnel.

Lorsque nous utilisons l'appellation: adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel, c'est tout simplement pour donner aux trois types de déficience considérés dans cette analyse de besoins, une importance égale et significative. Ainsi, nous éloignons toute équivoque possible pour qui penserait que handicap physique pourrait uniquement s'associer à la déficience motrice.

2.2.1 Les adultes ayant une déficience visuelle

Afin de bien cerner les besoins spécifiques des adultes ayant un handicap de la vue en matière de services éducatifs, il importe de saisir ce que veut dire: apprendre sans voir!

Sans la vision ou avec une vision diminuée, la personne handicapée de la vue vit des limites fonctionnelles qu'elle doit apprendre à compenser au niveau, entre autres, de l'accès aux informations de l'environnement tant physique que humain, de son orientation

et de sa mobilité dans l'espace, des activités de la vie quotidienne ainsi que de l'accès à la communication écrite. Sans toutefois vouloir diminuer l'importance de ces trois premières sphères, l'accès à la communication écrite peut être considéré comme déterminant aux fins de la présente étude. En effet, la scolarisation de la personne handicapée de la vue implique la mise en oeuvre et le déploiement de moyens compensatoires pour réduire principalement les entraves à l'accès à la communication écrite soit "lire sans voir".

2.2.1.1 Deux principales définitions de la personne handicapée de la vue

Qu'elle soit d'origine congénitale, pathologique ou traumatique, la déficience visuelle se mesure de façon quantitative, certains diront optométrique, et de façon fonctionnelle.

A. Définition légale du handicap de la vue

Le règlement de la Régie de l'assurance-maladie du Québec considère comme handicapée visuelle "toute personne qui après correction au moyen de

lentilles ophtalmiques appropriées, à l'exclusion des systèmes optiques spéciaux et des additions supérieures à quatre dioptries, à une acuité visuelle pour chaque oeil inférieur à 500 dans les méridiens 1800 et 900 et qui, dans l'un ou l'autre cas, est inapte à lire, à écrire ou à circuler dans un environnement non familier".

Cette définition légale, déterminante aux fins du programme d'attribution d'aides visuelles, tient compte de l'acuité visuelle et du champ visuel.

Ainsi une personne ayant une acuité visuelle de 6/21 verra à 6 mètres ce qu'une autre ayant une vision normale verra à 21 mètres.

Le champ visuel indique l'étendue de la vision soit l'espace capté par l'oeil. Certaines pathologies restreignent le champ de vision de façon significative (ex.: la rétinite pigmentaire).

Parmi les personnes ayant une déficience visuelle, il en ait qui sont dites "demi-voyantes" et d'autres "aveugles": ce sont deux catégories de personnes ayant un fonctionnement visuel très différent. Afin de mieux comprendre les besoins spécifiques des personnes se situant à ces deux niveaux, il convient de recourir à la définition fonctionnelle du handicap de la vue.

B. Définition fonctionnelle

Une personne dite fonctionnellement voyante est "apte à lire ou écrire par l'usage de ses yeux, avec ou sans aide visuelle. Donc, elle fait appel à son résidu comme mode principal d'acquisition de connaissances. Elle utilise normalement le système graphique courant pour lire et écrire". (9)

---

(9) -Ministère de l'Éducation. Guide pédagogie - Le handicap visuel - Secondaire, 1984.
-Université de Montréal, Ecole d'optométrie. Réflexion sur la réadaptation des handicapés visuels, avril 1982.

Une personne dite fonctionnellement aveugle est "inapte à lire et écrire par le médium des caractères conventionnels d'imprimerie. Elle fait appel au sens du toucher comme mode principal d'acquisition des connaissances. Le système braille lui sert alors de mode de communication pour lire et écrire". (10)

Le tableau no. 12, page 133, donne un aperçu des moyens compensatoires utilisés par les personnes fonctionnellement aveugles et fonctionnellement voyantes.

Cependant, bien que les deux définitions précédentes apportent un certain éclairage quant à la nature du handicap de la vue, le choix des moyens palliatifs ne se fait pas de façon uniforme pour toutes les personnes ayant un degré de vision ou un fonctionnement

---

(10) -Ministère de l'Education. Guide pédagogie - Le handicap visuel - Secondaire, 1984.
-Université de Montréal, Ecole d'optométrie. Réflexion sur la readaptation des handicapés visuels, avril 1982.

semblables. En effet, chaque personne utilise de façon particulière son résidu de vision, s'il en a. Cause, état du handicap, état de santé général, évolution et implications de la maladie oculaire, entre autres, influencent le fonctionnement visuel de la personne au même titre que le degré de vision actuelle. Ainsi, une personne aveugle qui n'a jamais vu ou qui a perdu la vision en bas âge, nécessite une approche pédagogique différente de celle requise pour l'adulte affecté d'une cécité acquise au cours de l'enfance (ou de l'adolescence) ou d'une cécité récente. Ce dernier interprète mieux l'environnement grâce à des points de référence mémorisés. (11)

Quelles personnes handicapées de la vue pourraient profiter du Service de l'éducation des adultes de la Commission des écoles catholiques de Montréal?

---

(11) Ministère de l'Éducation, Guide pédagogique - Le handicap visuel - Secondaire, 1984.

Il s'avère presqu'impossible de répondre à cette question de façon quantitative. Bien qu'il existe quelques statistiques canadiennes ou québécoises aucune ne précise, de façon fiable, le nombre d'adultes de la région métropolitaine et leur niveau de scolarité.

NOMBRE ESTIMÉ DE PERSONNES AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE AU QUÉBEC PAR RÉGION ADMINISTRATIVE ET GROUPE D'ÂGE EN 1984

TABLEAU NO. 3

région / groupes d'âge	01	02	03	04	05	06A	06B	06C	07	08	09	10	TOTAL
0-17 ans	518	727	2 151	916	547	3 208	1 270	2 412	586	398	285	46	13 063
18-64 ans	1 145	1 524	5 223	2 274	1 275	10 441	2 887	5 607	1 386	788	577	45	33 173
65 ans et +	179	148	783	377	219	1 788	354	661	167	77	36	9	4 797
TOTAL	1 842	2 399	8 157	3 566	2 041	15 437	4 512	8 680	2 139	1 263	898	109	51 034

Estimation établie à l'aide du modèle SUPER-POP, Ministère des Affaires sociales.
Le taux de prévalence est tiré de Genensky: Journal of Visual impairment and Blindness. 1978.

2.2.2 Les adultes ayant une déficience auditive

2.2.2.1 Définition

Etre sourd ou malentendant c'est, typiquement, avoir une déficience plus ou moins grave dans le fonctionnement du sens de l'ouie. On peut être malentendant ou sourd; mais quelles que soient la cause ou le degré, on demeure un handicapé auditif.

Dans le texte qui suivra, lorsque le terme "personne handicapée auditive" sera employé, il référera pour sa bonne compréhension à cette définition qui fait la distinction entre déficience, incapacité et handicap.

"La déficience auditive est une perte, malformation ou anomalie de structure ou de fonction du système auditif.

L'incapacité d'audition découle directement de la déficience auditive. Elle a deux volets: l'incapacité d'entendre des sons qui s'évalue, en terme de décibels, dans la meilleure oreille et l'incapacité de discrimination q

s'évalue en fonction de l'audition, de la compréhension et de la composition de la parole.

L'incapacité de communication découle de l'incapacité d'audition puisque la personne est limitée dans la réception du message verbal. Ainsi, tout le processus de communication est court-circuité.

Le handicap auditif découle de l'incapacité de l'individu à communiquer et se définit comme la limitation de cet individu à jouer des rôles sociaux en conformité avec les valeurs sociales et culturelles de son milieu".(12)

Types d'handicapés auditifs que l'on peut rencontrer:

- les sourds profonds;
- les personnes "dures d'oreilles" (demi-sourdes);
- les adultes devenus sourds.

---

(12) L'intégration de la personne handicapée - Etat de la situation.
Les conférences socio-économiques du Québec, 1981, p.p. 25-26.

2.2.2.2 Caractéristiques majeures pour chacun des types d'handicapés auditifs.

Les sourds profonds

- La surdité profonde correspond à l'incapacité de bénéficier de l'ouïe pour comprendre la parole.
- Le langage gestuel constitue dans une forte proportion, leur principal mode de communication.
- En raison de leurs possibilités d'échanges limitées avec le monde entendant, les déficients de l'ouïe ont tendance à former des communautés étroitement liées.
- Ils représentent plus une minorité culturelle qu'un regroupement d'handicapés.
- Les sourds se sont organisés un éventail d'activités: clubs sociaux, athlétiques, sportifs, spectacles télévivisés transmis en langage gestuel (canal 9), associations de promotion, etc..

Les personnes demi-entendantes

- Un million de gens au Canada peuvent être classés comme "durs d'oreille" (ils souffrent d'une

perte d'audition suffisamment importante pour requérir une aide médicale ou audiologique).

- Ces personnes peuvent entendre, mais éprouvent de la difficulté à comprendre.
- Ces personnes ne communiquent pas par la langue des signes; elles s'expriment oralement et s'appuient sur la lecture labiale pour compenser aux sons mal discriminés.
- Ces personnes vivent complètement intégrés à la société entendante et l'on ne retrouve pas chez elles des formations de communautés.

Les adultes devenus sourds

- Ces personnes ont pu maîtriser le langage et parler normalement, mais ne peuvent presque plus entendre, même avec le secours d'un appareil.
- On peut dire qu'elles partagent, à la fois, des caractéristiques du monde des entendants et des personnes sourdes.
- Dans leur désir de conserver une vie normale, ces personnes hésitent souvent à apprendre le langage gestuel, même si elles

éprouvent de la difficulté à lire sur les lèvres.

- Le fait d'être soudainement confronté à un univers de silence crée parfois, chez elles, un état dépressif assez intense.

2.2.2.3 Communication et surdité

Quand on vit en société, la communication est inévitable. Pour qu'il y ait communication, il faut deux pôles: l'émetteur et le récepteur. Dans la communication verbale, ces deux pôles sont le locuteur (celui qui parle) et l'auditeur (celui qui entend, qui reçoit le message). Il faut aussi un code commun, dans ce cas, la langue.

Si l'un des deux pôles est défectueux, la communication est plus difficile. Le code linguistique s'acquiert principalement par la voie auditive. La surdité est donc une entrave de taille au processus normal d'acquisition du langage oral.

Pour contrer les effets de la déficience auditive et pour permettre à

la personne handicapée auditive de se développer intégralement, différentes techniques ont été explorées, aucune ne semblant, en elle-même, parfaite.

Le langage des signes

Le langage des signes permet aux personnes atteintes de surdité de communiquer entre elles par une série de gestes conventionnels sans faire appel à la parole.

Il y a une véritable LANGUE DES SIGNES (la Langue des Signes Québécois - L.S.Q.) qui a sa propre structure grammaticale et syntaxique et qui diffère de la langue orale.

Le langage des signes permet aux personnes sourdes de communiquer entre elles. Il ne facilite cependant pas l'intégration sociale parce que le code gestuel n'est connu que des initiés. Une éducation conforme à cette orientation nécessite la présence de professeurs/interprètes ou d'interprètes.

L'oralisme

L'oralisme se fonde sur le fait qu'un certain nombre de personnes ayant une déficience auditive peuvent apprendre à parler. Si elles atteignent cet objectif, leur insertion scolaire et sociale sera davantage facilitée. L'oralisme axe son intervention sur l'utilisation maximale des capacités auditives, sur l'apprentissage précoce de la parole et de la lecture labiale.

Il est essentiel ici de faire une mise en garde. Plusieurs personnes ayant une déficience auditive présenteront une facilité à s'exprimer oralement. Il est important de constater que l'âge de l'apparition du handicap peut influencer beaucoup cette capacité. Une personne qui devient handicapée auditive après l'acquisition du langage continuera d'utiliser naturellement son langage oral, ce qui n'est pas le cas pour la personne sourde de naissance.

La communication totale

La communication totale coiffe

l'ensemble des moyens qui permettent d'entrer en communication avec autrui: la parole, les gestes, les mimiques, le mime, la dactylologie, l'écriture et du langage des signes.

Une éducation conforme à cette orientation nécessite la présence de formateurs utilisant la parole et le geste pour enseigner les matières et transmettre toute autre information. Au niveau réceptif, la personne utilise ses restes auditifs, la lecture labiale et la lecture des gestes. Au niveau de l'expression, elle utilise surtout le langage oral accompagné du geste codé.

Actuellement, au Québec, les deux courants privilégiés sont l'oralisme et la communication totale pour l'enseignement au primaire et au secondaire. Cependant, quels que soient les moyens utilisés, il y a des attitudes qu'il convient d'adopter avec tous les handicapés auditifs.

2.2.2.4 Choix d'une approche de communica communication

L'approche choisie pour répondre aux besoins particuliers de l'adulte ayant une déficience auditive amènera les intervenants à utiliser selon le cas, avec plus ou moins d'intensité, l'ensemble ou une partie des moyens suivants:

- lecture labiale;
- utilisation maximale de l'audition;
- parole;
- gestes codés;
- mime;
- vibrations tactiles;
- lecture;
- écriture;
- expression graphique;
- autres.

Dans cette perspective, le choix d'une approche de communication procède davantage du respect de l'ensemble des caractéristiques et des comportements de la personne handicapée auditive que des performances propres aux méthodes utilisées.

Dans le cas des adultes, l'approche de communication est depuis

longtemps établie et le respect de leur choix s'avère davantage important.

NOMBRE ESTIMÉ DE PERSONNES AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE AU QUÉBEC PAR RÉGION ADMINISTRATIVE ET GROUPE D'ÂGE EN 1984

TABLEAU NO. 4

région / groupes d'âge	01	02	03	04	05	06A	06B	06C	07	08	09	10	TOTAL
0-5 ans	18	29	77	34	20	116	45	85	20	14	10	2	471
5-19 ans	116	152	470	197	121	723	277	528	132	86	63	10	2 875
TOTAL	2 054	2 676	9 099	3 978	2 277	17 218	5 032	9 681	2 386	1 408	1 001	112	56 922

Estimation établie à l'aide du modèle SUPER-POP, Ministère des Affaires sociales.
Les taux de prévalence sont de Shein et Delk, National Census of the Deaf Population, 1974

CHAPITRE 3

L'ANALYSE DES BESOINS EXPRIMES

3. L'ANALYSE DES BESOINS EXPRIMES

3.1 La technique d'analyse utilisée

Le premier sujet presenté en atelier de travail lors des journées de consultation s'enonçait comme suit: expression de besoins en services éducatifs pour adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

Suite à un échange informel, nous avons invité les participants à compléter individuellement une grille. Ils devaient identifier les besoins, les décrire, exprimer la raison d'être, accorder un ordre de priorité par numération(*) et déterminer la clientèle visée. Les consultants ont classé toutes ces informations sous forme de grilles synthèses qui apparaissent dans le document "Analyse de besoins en services éducatifs pour adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel, Tome II, annexes ".

Conformement aux objectifs visés par cette analyse de besoins et aux priorités énoncées par les participants, nous nous devions d'adopter une technique d'analyse tenant compte de ces deux réalités fondamentales. Ainsi, nous avons traité les besoins exprimés selon la technique suivante.

(*) Ordre de priorité utilisé:
1. essentiel 2. important 3. à souhaiter

Dans un premier temps, nous nous sommes donnés, comme point de départ, les champs de formation et services existant au Service de l'éducation des adultes: services pre-formation, alphabétisation et éducation de base, formation générale, formation professionnelle et éducation populaire.

Dans un deuxième temps, nous avons évalué les besoins exprimés en fonction de leur appartenance à l'un de ces champs de formation. Cette opération nous a conduit à déterminer un champ de formation nouveau que nous avons appelé "enseignement spécifique" en raison du fait que les types d'activités s'y référant se veulent directement liés à la nature même du handicap. Ainsi les types d'activités relevés ne peuvent être l'objet d'un besoin pour une personne n'ayant pas un handicap physique et/ou sensoriel.

Enfin, dans un troisième temps, tenant compte que la variété d'activités s'identifiant à un même champs de formation pouvait porter à interprétation, nous en sommes donc arrivés à parler de résultats à atteindre. De tels résultats se définissent en terme d'accessibilité se voulant fonction d'aspirations ou de besoins humains. Ainsi, les types de formation ou d'activités exprimés s'avéreront des MOYENS permettant à l'adulte d'atteindre un objectif personnel donnant ACCÈS à une réalisation de soi valorisante socialement.

Nous avons dégagé de l'ensemble des besoins

exprimés, six besoins prioritaires donnant accès à une réalisation de soi valorisante socialement. Ce sont:

- l'accès au marché du travail;
- l'accès à une autonomie sociale fonctionnelle;
- l'accès à l'information, à l'évaluation et à un plan de formation;
- l'accès à un diplôme d'études secondaires;
- l'accès à des profils de formation reliés à la nature même du handicap;
- l'accès à une culture personnelle.

Dans le tableau qui suit, nous vous présentons ces six priorités d'accès et pour chacun, nous faisons part des moyens, c'est-à-dire des types de formation ou d'activités se voulant des réponses qui favorisent cette accessibilité.

ACCES/MOYENS

TABLEAU NO. 5

ACCÈS / MOYENS	À UNE AUTONOMIE SOCIALE FONCTIONNELLE	À L'INFORMATION, À L'ÉVALUATION ET À UN PLAN DE FORMATION	AU MARCHÉ DU TRAVAIL	À UN DIPLÔME D'ÉTUDES SECONDAIRES	À DES PROFILS DE FORMATION RELIÉS À LA NATURE DU HANDICAP	À UNE CULTURE PERSONNELLE
	-ALPHABÉTISATION, (APPRENDRE À LIRE, ÉCRIRE, CALCULER) -ALPHABÉTISATION FONCTIONNELLE -ÉDUCATION DE BASE -DÉVELOPPEMENT PERSONNEL: -HABILETÉS SOCIALES -CONNAISSANCE DE SOI -EXPRESSION ET AFFIRMATION DE SOI	SERVICE D'ACCUEIL ET DE RÉFÉRENCE	-FORMATION PROFESSIONNELLE (TEMPS PLEIN) -FORMATION PROFESSIONNELLE EN VUE D'UN RECYCLAGE OU D'UNE RÉORIENTATION (TEMPS PARTIEL) (JOUR/SOIR) -STAGES EN MILIEU DE TRAVAIL/ FPE/SUIVI -FORMATION À DES HABILETÉS DE TRAVAIL	FORMATION GÉNÉRALE: -LANGUES -MATHÉMATIQUES -SCIENCES -BIOLOGIE -SCIENCES HUMAINES	-UTILISATION FONCTIONNELLE DES AIDES VISUELLES -COMMUNICATION NON-ORALE -MÉTHODOLOGIE DE TRAVAIL	-VIVRE À DEUX -ÉDUCATION SEXUELLE -DACTYLO DE BASE

Tous seront d'accord pour dire que ces six besoins essentiels relies a une realisation de soi valorisante socialement pour l'adulte ayant un handicap physique et/ou sensoriel ne peuvent être contestes. Toutefois, des questions se posent: comment le Service de l'education des adultes peut-il actualiser les types de formation, de services ou d'activites enonces et comment, parmi ceux-ci, établir des priorités d'action?

Laisser croire que nous pouvons actualiser a court terme, toutes ces demandes avec ce que cela exige comme ressources humaines, materielles et financieres, serait irrealiste de notre part. Alors, nous avons examine les ordres de priorités que les participants ont accordés aux types de formation, de services ou d'activites enoncés et nous avons tenté de faire ressortir ceux qui s'averent davantage prioritaires.

Considerant que cette cueillette de données en services educatifs pour adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel se voulait davantage une occasion privilegiee de recevoir les avis et expertises de nos partenaires impliqués dans le mieux être de la personne handicapee, qu'une étude scientifique en soi, voici comment nous avons interprete les priorités accordées a chacun des services educatifs exprimés. Nous presentons un tableau synthèse donnant une idée globale des resultats obtenus par l'exercice qui consistait a exprimer des ordres de priorité en terme d'actualisation.

Voici quelques notes explicatives qui favoriseront une meilleure lecture. Il y a au tableau deux coordonnées principales: acces et moyens. Ces coordonnées établissent les axes qui permettent de proceder à un compte rendu équitable des priorités accordées.

1) Colonne "handicap": signification des lettres utilisees.

V = adultes ayant une déficience VISUELLE
A = adultes ayant une déficience AUDITIVE
M = adultes ayant une déficience MOTRICE

2) Interprétation des cotes.

Exemple: formation professionnelle régulière
v = 18/6 = 30

- le chiffre 18 indique la somme des valeurs données aux priorités exprimées par les participants selon les valeurs suivantes:
  UNE priorité "1" équivaut à 3 points
  UNE priorité "2" équivaut à 2 points
  UNE priorité "3" équivaut à 1 point.
- Le chiffre 6 indique le nombre d'organismes/table ayant exprimé ce besoin.

- le chiffre 30 indique une moyenne
  $18 \div 6 = 3 \times 10 = 30$
  (à noter que nous avons multiplié le résultat par 10 afin d'éviter les décimales)
- le chiffre 30 représente la valeur maximale pouvant être accordée à un service éducatif. Il indique que tous les organismes ont accordé la priorité "1" en terme d'actualisation.

PRIORITES ACCORDEES AUX BESOINS EXPRIMES
PAR LES PARTICIPANTS A LA CONSULTATION

TABLEAU NO. 6

ACCÈS \ MOYENS	Handicap	Formation professionnelle régulière	Stages FPE Suivi	Rencontre Réorientation	Habiletés au travail	Alpha./ Formation de base	Développement social	Accueil et référence	Formation générale	Enseignements spécifiques	Éducation populaire
Au marché du travail	V	18/6 30	18/6 30	18/6 30	23/8 29						
	A	24/9 27	27/9 30								
	M	13/9 14	24/12 20	20/11 18	19/11 17						
		23,7	26,7	24	23						
À une autonomie sociale fonctionnelle	V					18/6 30	17/6 29				
	A					30/10 30	22/10 22				
	M					26/11 24	17/7 24				
						28	25				
À l'information, à l'évaluation, à un plan de formation	V							18/6 30			
	A							26/9 29			
	M							32/14 23			
								27,3			
À un diplôme d'études secondaires	V								18/6 30		
	A								26/11 24		
	M								22/9 24		
									26		
À des profils de formation reliés à la nature du handicap	V									18/6 30	
	A									29/10 29	
	M										
										29,5	
À une culture personnelle	V										23/10 23
	A										
	M										
											23

Le tableau démontre, à une première lecture, quelques données intéressantes et utiles à souligner.

- Pour l'ensemble des services éducatifs, les participants à la table des adultes ayant un handicap visuel ont accordé une priorité "1". Ceci explique le fait que nous retrouvons, dans toutes les colonnes en caractère gras, une valeur 30.

- Nous pouvons constater que les participants à la table des adultes ayant une déficience motrice, ont davantage respecté l'échelle de priorités proposée. Nous y retrouvons des moyennes plus nuancées. (entre 14 et 24).

- Il faut aussi souligner l'hétérogénéité des participants à la table des adultes ayant une déficience motrice par rapport à l'homogénéité de ceux aux tables des handicapés sensoriels. Certaines hypothèses peuvent, peut-être, expliquer une telle situation:
  a) le nombre impressionnant de catégories de personnes atteintes d'une déficience motrice par rapport à celui des personnes ayant une déficience sensorielle.
  b) le caractère représentatif des participants en termes de clientèles desservies: l'ensemble des personnes handicapées, les personnes ayant une déficience acquise, les personnes atteintes d'une déficience suite à un traumatisme.

Cette introduction à l'analyse des besoins exprimés se voulait indicative de la technique d'analyse utilisée ainsi que le reflet d'un ensemble de besoins et des priorités accordées à chacun.

L'utilisation de cette technique d'analyse nous a permis de ressortir deux remarques constructives concernant la consultation en soi. Tout d'abord, un point fort souligne une souplesse au niveau de l'échange qui a eu pour effet de favoriser une sensibilisation mutuelle aux services offerts par les divers organismes présents et une meilleure comprehension de ceux ci. Le point faible à souligner est, sans aucun doute, cette difficulté individuelle à déterminer clairement des choix en s'appuyant sur un ordre de priorité suggéré. Riches de l'experience vécue, nous pourrons désormais améliorer nos instruments de mesure et nos techniques d'animation afin de rendre toute opération similaire davantage aisée et précise.

Nous verrons maintenant, de façon plus attentive, les informations contenues dans le tableau "MOYENS/ACCES". Nous tenterons de dégager, de ce portrait d'ensemble, un ordre de priorités qui nous indiquera une séquence au niveau des services éducatifs à offrir. Cette séquence permettra alors au Service de l'éducation des adultes d'articuler ses actions en fonction de cet ordre de priorités.

3.2 Un portrait des priorités accordées aux besoins exprimés

Du portrait d'ensemble des priorités accordées aux besoins exprimés, nous pouvons dégager dans un premier temps, cinq types de services éducatifs jugés comme étant prioritaires pour l'ensemble des clientèles visées:

1. Alphabétisation et développement personnel (28 et 25)
2. Accueil et référence (27,3)
3. Stages en milieu de travail/FPÉ (26,3
4. Formation générale (26)
5. Formation professionnelle régulière (23,7)

Dans un deuxième temps, nous pouvons observer certains besoins particuliers aux adultes ayant un handicap sensoriel:

1. Enseignements spécifiques
   V = 30 A = 29
2. Éducation populaire
   A = 23

Enfin, dans un troisième temps, ressortent des besoins s'identifiant à des clientèles bien définies:

1. Recyclage - réorientation
   V = 30 M = 18

Ce type de service éducatif se veut une priorité pour les organismes ayant comme objectif de desservir les adultes atteints d'un handicap suite à un traumatisme ou à un accident.

2. Formation préparatoire au travail et à l'insertion sociale.
   A = 29 M = 17
   Ce type de service éducatif veut répondre à un besoin pour une clientèle bien particulière: les adultes multihandicapés.

   A titre d'exemple, citons:
   - des adultes ayant une déficience motrice associée à une déficience auditive;
   - des adultes ayant une déficience auditive associée à une déficience intellectuelle.

Cette façon de décortiquer les priorités accordées aux besoins exprimés en fonction des clientèles visées plutôt que du besoin en soi donne, à notre avis, un éclairage davantage respectueux de la personne adulte handicapée.

Nous analyserons maintenant chacun de ces besoins émanant de la cueillette de données selon qu'il se rapporte à un type de services éducatifs déjà offert par le Service de l'éducation des adultes ou selon qu'il se veuille une innovation.

3.3 Analyse des besoins exprimés se rapportant aux services déjà offerts par le S.E.A.

A cette étape du rapport, il nous semble opportun d'inviter le lecteur à prendre connaissance de cette définition de l'éducation des adultes adoptée par la Conférence générale de l'U.N.E.S.C.O. en 1976. Cette définition s'énonce comme suit:

"L'expression, "éducation des adultes", désigne l'ensemble des processus organisés d'éducation, quels qu'en soient le contenu, le niveau et la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'ils corrigent ou remplacent l'éducation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires et sous forme d'apprentissage professionnel, grâce auxquels des personnes considérées comme adultes par la société dont elles font partie, développent leurs aptitudes, enrichissent leurs connaissances, améliorent leurs qualifications techniques ou professionnelles ou leur donnent une nouvelle orientation, et font évoluer leurs attitudes ou leur comportement dans la double perspective d'un épanouissement intégral de l'homme et d'une participation à un développement socio-économique et culturel équilibré et indépendant."(13)

---

(13) Commission d'étude sur la formation des adultes. "Apprendre: une action volontaire et responsable" Gouvernement du Québec, février 1982, p.7

Cette analyse des besoins reposera essentiellement sur cette volonté du Service de l'éducation des adultes de favoriser l'épanouissement global de la personne handicapée adulte.

Cinq types d'activités ou de services seront relevés à ce chapitre. Par chacun, nous formulerons une définition, nous ferons état de la situation actuelle et de la situation désirée et enfin, nous spécifierons les clientèles visées.

3.3.1 L'accueil et référence

Les concepts "accueil et référence" se réfèrent à des fonctions récentes dans les Services d'éducation des adultes. Il est important de les définir clairement afin d'éviter toute interprétation subjective souvent créatrice de confusion et de stagnation.

3.3.1.1 Une définition de l'accueil et référence

Les participants aux journées de consultation ont reçu une sensibilisation à la fonction d'accueil et référence telle que définie par André Beaudoin et Michèle Jean.

Ceux-ci définissent la fonction première des services d'accueil et de référence comme étant "d'assurer le point de rencontre entre, d'une part, la diversité des ressources et la pluralité des lieux éducatifs et, d'autre part, la variété des besoins et la multiplicité des cheminements éducatifs. De façon plus spécifique, la fonction d'accueil et référence est une démarche d'élaboration d'une décision d'ordre éducatif, consistant en une offre de services variés étroitement reliés qui visent à:

- aider, dans un processus rapide ou élaboré, une personne ou un groupe à clarifier ses objectifs éducatifs;
- planifier, s'il y a lieu, un projet de développement d'ordre professionnel, culturel, etc.;
- éclairer le choix des ressources éducatives appropriées aux besoins;
- qualifier ou instrumenter en vue de réalisation d'un projet, de la résolution d'un problème ou de l'acquittement d'une obligation donnée à un moment

particulier de l'évolution d'un usager ou d'un groupe."(14)

L'ensemble des participants a accueilli favorablement cette définition de la fonction première des services d'accueil et rérérence. Si nous parlions d'un service qui se veut la voie d'accès à l'éducation des adultes, nous ne pouvions nous permettre d'improviser sur ce sujet; et il nous apparaissait donc essentiel de le circonstancier par la voie d'un réseau officiel.

3.3.1.2 La situation actuelle au S.E.A.

Tout adulte ayant un handicap physique et/ou sensoriel peut actuellement recevoir des services d'accueil et de référence qui l'aideront, comme tout autre adulte, dans sa démarche d'élaboration d'une décision d'ordre éducatif.

---

(14) André Beaudoin et Michèle Jean. "Les services régionaux d'accueil et de référence". ministère de l'Education, ministère de la Main d'oeuvre et de la Sécurité du Revenu, 1984.

Le Centre Champagnat offre à l'ensemble de la population adulte montréalaise, incluant les personnes handicapees adultes, des services d'accueil et référence tels que: l'information scolaire, professionnelle et autre, la reconnaissance des acquis scolaires, l'assistance dans l'orientation et l'établissement du profil de formation.

Deux ressources specifiques pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel font partie des services d'accueil et de référence. Il s'agit d'une conseillère d'orientation et d'un agent d'intégration socio-economique.

Il est important de souligner le rôle prépondérant joué par les trois conseillères pédagogiques en formation pour les personnes handicapées au niveau des services d'accueil et de reference. Depuis la creation du centre Champagnat en 1979, chacune etant affectée a un type de handicap et possédant les qualifications et les competences requises a, de façon très manifeste, participé à l'accueil des demandes de formation, elaboré les plans de formation et

recommandé les mesures de support nécessaires selon les besoins des personnes.

La fonction des services d'accueil et de référence pour les personnes handicapées adultes rejoint dans l'ensemble, celle définie par André Beaudoin et Michèle Jean. Ce qui en fait une particularité, c'est l'ensemble des besoins spécifiques reliés à chaque clientèle et l'ensemble des ressources existantes.

3.3.1.3 La situation désirée

Lors de la consultation, les besoins soulevés par les participants, au niveau des services d'accueil et de référence, sont surtout d'ordre organisationnel touchant principalement des modalités d'action. Ils annoncent les besoins:

1. Obtenir un plus grand nombre de centres pour adultes accessibles aux personnes handicapées, tant physiquement que fonctionnellement.

   L'accessibilité physique se réfère au nombre important de

centres actuels pour adultes présentant des barrières architecturales. L'accessibilité fonctionnelle fait appel à la connaissance des modes de communication utilisés par certaines personnes handicapées, à la mise à leur disposition d'appareils de communication qui leur est propre de même qu'à l'aménagement fonctionnel des lieux physiques. L'accessibilité fonctionnelle réfère également à l'information qui rejoindra, les personnes handicapées, par des moyens qui ne recourent pas exclusivement à l'imprimé.

2. De recourir à des ressources professionnelles (agent d'accueil et de référence) connaissant la problématique du vécu de la personne handicapée et possédant les différents moyens de communication.

   Ces personnes ressources doivent posséder l'information quant aux divers services existants et être habiletées à effectuer des références immédiates et adéquates. Il

est superflu de croire qu'une seule personne peut, à elle seule, posséder toutes ces aptitudes et connaissances: il est suggéré de retrouver au niveau de l'accueil au moins une ressource professionnelle par handicap (moteur, visuel et auditif).

3. Axer le processus d'accueil vers une approche globale c'est-à-dire, une approche tenant compte à la fois des aspects physiques, psychologiques et sociaux ainsi que de la réadaptation fonctionnelle de la personne handicapée.

4. Appliquer les services d'accueil et de référence selon différentes phases définies par Vincent Ross:

   - l'accueil: c'est le premier contact de la demande de l'adulte ou du groupe, référé ou non-référé, inscrit ou non-inscrit à un programme de formation dans un établissement. L'accueil est le moment de la première exploration:

- l'information: ce service se constitue en trois volets, soit l'information scolaire, l'information professionnelle et l'information autre que scolaire et professionnelle;

- la reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels: ce service peut comprendre l'étude des dossiers scolaires, le support à l'identification des acquis scolaires et/ou expérientiels ainsi que la sanction proprement dite des acquis scolaires et/ou expérientiels;

- l'assistance dans l'orientation et l'établissement du profil de formation établi selon le but professionnel choisi par l'adulte. Ainsi, des tests de classement, des tests de dépistage des difficultés d'apprentissage, etc. pourront être recommandés;

- la référence: elle peut être faite à une ressource à

caractère éducatif ou non, à l'interne ou à l'extérieur d'une institution ou d'un groupe d'institutions"(15)

5. Réaliser un plan de formation personnalisée pour chacune des personnes handicapées. L'élaboration de ce plan s'inscrira dans la démarche d'accueil et de référence.

   Il s'avère essentiel que la ressource responsable connaisse très bien les possibilités d'adaptation des programmes et des méthodes pédagogiques en fonction des différents types de limitations fonctionnelles.

6. Rendre accessible, aux adultes ayant une déficience motrice, un service d'évaluation vocationnelle. (ex.: le système Valpar et le programme MESA)

---

(15) Vincent Ross. "Les services d'accueil et de référence offerts aux adultes dans les trois réseaux du système d'éducation". Ministère de l'éducation 1983.

La définition la plus courante et la plus présente dans la littérature définit l'évaluation vocationnelle comme un "processus qui utilise systématiquement les situations de travail vraies ou simulées comme fondement de l'évaluation et de l'exploration professionnelle dans le but d'aider un individu à atteindre ses objectifs professionnels. L'évaluation vocationnelle intègre dans son processus d'évaluation des données médicales, physiologiques, académiques, professionnelles, culturelles, sociales et économiques pour atteindre ses objectifs". (Tenth Institute of Rehabilitations Services 1972.)

Le système VALPAR comporte 19 unités d'évaluation (échantillons de tâches de travail) dont 16 unités sont destinées à évaluer les aptitudes professionnelles dans diverses familles d'emplois et la 17e constitue à elle seule une batterie d'évaluations pré-professionnelles. La 18e unité évalue les aptitudes professionnelles des personnes ayant des difficultés au niveau de la vision (demi-voyants et aveugles) et la 19e unité comporte un ordinateur qui intègre

des données évaluatives, trace un profil de qualifications professnelles de la personne et fournit des indices de programmation dans ses recommandations. Chaque unité d'évaluation reproduit les exigences de travail qu'une personne doit satisfaire dans une vraie situation de travail et mesure le degré de performance atteint par celle-ci face à la tâche exigée.

Ce système a comme avantage d'être utilisable avec tout adulte, peu importe son niveau de scolarité.

Le programme MESA est également un outil permettant l'évaluation vocationnelle. Cette évaluation se réalise au moyen de l'ordinateur et elle permet une analyse des professions tel que proposée dans la classification canadienne descriptive des professions (établissement des exigences des fonctions de travail des emplois spécifiques en terme de ce qu'une personne fait par rapport aux personnes, aux données et aux objets; identification des aptitudes, des activités physiques, des conditions d'ambiance, normes de performance, etc.).

Ce programme exige de la personne évaluée un niveau de compréhension de lecture significatif.

3.3.1.4 Les clientèles visées

Tout adulte ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

3.3.2 L'alphabétisation et le développement personnel

L'alphabétisation et l'éducation de base constituent, de façon évidente, un besoin essentiel pour une part importante d'adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel. Citons pour appuyer cet énoncé quelques statistiques ressortant d'une étude, menée par la Direction générale de l'éducation des adultes et qui visent à faire le point sur l'état de la formation dispensée aux personnes handicapées adultes, principalement dans les commissions scolaire. Ainsi, l'étude rapporte le constat suivant: "parmi les 679 sujets analysés, 66,20% d'entre eux ont moins de 7 ans de scolarité alors que dans la population adulte poursuivant des études au niveau des commissions scolaires, ceux-ci représentent 15,98%". On observe également que 59,94% des personnes handicapées sensorielles et physiques appartiennent à ce niveau de scolarisation".(16)

L'education de base est une condition essentielle tant pour l'accès à une formation générale et professionnelle que pour une intégration sociale de la personne en tant que citoyen actif à part entière dans notre société.

3.3.2.1 Des définitions

Par alphabétisation scolarisante nous entendons:

- "l'utilisation d'une approche et de methodes strictement axées sur l'enseignement d'une discipline. C'est l'apprentissage du code en soi (lire, écrire, compter);

(16) Guibert Fortin et Line Mastriani, "La formation des personnes handicapées adultes". Direction générale de l'éducation des adultes, Ministère de l'éducation, Québec, septembre 1983.

- la réalisation de l'activité d'apprentissage dans un environnement physique, psychologique et administratif très formel". (17)

Par alphabétisation fonctionnelle nous entendons:

- L'utilisation d'une approche et de méthodes où le formateur favorise le transfert des apprentissages du code dans la vie quotidienne de l'apprenant, situe les apprentissages dans le contexte de son environnement immédiat et les relie aux besoins exprimés (ex: planification budgétaire, liste d'épicerie, préparation de menus équilibrés, compréhension de directives: recettes, utilisation d'un produit, etc...)

---

(17) Fernand Benoît, "Plan de développement de l'alphabétisation. Service de l'Education des adultes, Commission des écoles catholiques de Montréal, mai 1984.

L'éducation ou formation de base "est différente de la formation générale. Elle en est un élément constituant, mais non un synonyme. Ses contenus peuvent se retrouver dans la formation générale mais, au niveau de la formation de base, leur extension se limite à l'outillage préalable nécessaire à l'acquisition de savoirs plus complexes".(18)

Outre l'acquisition d'aptitudes cognitives de base (savoir lire, écrire, parler, calculer), la formation de base tend également vers le développement personnel de l'adulte.

Par développement personnel, nous entendons tout ce processus favorisant: "l'acquisition de capacités d'action autonome, de décision, de créativité et de croissance; l'approfondissement de divers rôles sociaux (parent, travailleur, consommateur, etc.):

---

(18) Commission d'étude sur la formation des adultes, "Apprendre: une action volontaire et responsable". Gouvernement du Québec, février 1982, p.16.

l'amélioration des relations avec les autres; la sensibilisation aux realites de son environnement immediat."(19)

3.3.2.2 La situation au SEA

Les activités educatives au plan de l'alphabetisation, de la formation de base et du developpement personnel, pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel occupent une place prepondérante au niveau des activités existantes. C'est au niveau de ces activités que les demandes sont les plus fortes.

Nous présentons un tableau indiquant le nombre de personnes handicapées qui se sont prévalues d'activités d'alphabétisation/de formation de base et d'activités favorisant le developpement personnel. Les chiffres qui suivent en

(19) Commission d'étude sur la formation des adultes, "Apprendre: une action volontaire et responsable". Gouvernement du Quebec, février 1982, p.16.

termes de nombre de personnes representent autant de demandes individuelles faites au centre Champagnat et qui ont reçu réponse.

ALPHABETISATION/EDUCATION DE BASE/DEVELOPPEMENT PERSONNEL
DONNEES STATISTIQUES 83-84/84-85
SERVICE DE L'EDUCATION DES ADULTES - CENTRE CHAMPAGNAT

TABLEAU NO. 7

ALPHA/FORMATION DE BASE	JOUR				SOIR			
	83 - 84		84 - 85		83 - 84		84 - 85	
	pers.	heures	pers.	heures	pers.	heures	pers.	heures
Déficience visuelle	7	390	9	465	--	--	--	--
Déficience auditive	--	--	10	525	44	405	34	720
Déficience motrice	31	1450	32	2440	--	--	--	--
	38	1840	51	3430	44	405	34	720

DEVELOPPEMENT PERSONNEL: Déficience motrice

Atelier de réflexion sur les droits et ressources des personnes handicapées:	83-84	10 pers.	30 heures
	84-85	12 pers.	30 heures

Ces personnes ont suivi leur formation au centre Champagnat, en groupe fermés, c'est-à-dire, composés uniquement de personnes handicapées. Si l'adulte handicapé décide de recevoir sa formation de base au centre Champagnat, de huit à quinze heures de cours par semaine lui seront donnés sur une période de 35 semaines. S'il s'inscrit aux activités du soir, il peut assister à deux sessions annuellement, lesquelles offrent deux soirées de trois heures de cours, pour une période de quinze semaines. Les activités se donnent par petits groupes selon le handicap en suivant une pédagogie adaptée favorisant l'accès aux aides techniques appropriées.

Plusieurs organismes de personnes handicapées adultes se prévalent également d'activités éducatives pouvant répondre, sur mesure, à des besoins spécifiques dans les domaines de l'alphabétisation et du développement personnel. Ces organismes adressent leurs demandes au Centre de Ressources en Education Populaire (Le CREP) et les activités ont lieu dans l'organisme avec le concours de

nos équipes de formateurs. Le CREP est, d'abord et avant tout, au service de la collectivité; à partir des besoins, une programmation d'activités éducatives conforme aux attentes s'établit. Le tableau qui suit vous donne un compte-rendu d'activités d'alphabétisation qui ont eu lieu dans des organismes pour personnes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

ALPHABETISATION
CENTRE DE RESSOURCES EN EDUCATION POPULAIRE
DONNEES STATISTIQUES

TABLEAU NO. 8

1984-1985

ORGANISMES	ACTIVITES	NBRE PERSONNES	NBRE HEURES
Résidence Lucie Bruneau	Alphabétisation(français)	10	543
Institut Constance Lethbridge	Alphabétisation(français)	10	360
Institut Constance Lethbridge	Alphabétisation(anglais)	10	360
		30	1263

Pour l'année 83-84, nous ne retraçons aucune donnée signalant que le Service de l'éducation des adultes ait financé des activités d'alphabétisation dans les organismes pour personnes adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel. Les seules données que nous possédions pour cette période couvrent le financement d'activités socio-culturelles.

3.3.2.3 La situation désirée

Tout comme pour les services d'accueil et de référence, les besoins exprimés au niveau de l'éducation de base et du développement personnel sont également d'ordre organisationnel touchant surtout les modalités d'action.

Les besoins stipulés à ce volet sont:

1- De diversifier les lieux de formation et non pas les limiter uniquement au centre Champagnat.

Ce besoin rejoint un choix d'options, concernant les lieux

de formation, proposé dans A part...égale: classes spéciales dans les centres de formation existants. Cette option empêche la formation de ghettos de personnes handicapées et s'appuie davantage sur le principe de l'intégration sociale.

2- D'intégrer la personne handicapées aux groupes réguliers si tel est son souhait.

Cette formalité implique que la personne ait accès à l'outillage nécessaire (dactylos, enregistreuses,...), aux ressources humaines selon les besoins individuels (aides physiques, interprètes...) et aux ressources matérielles indispensables à ses apprentissages (transcriptions en braille...).

3- Offrir une programmation outillant la personne handicapée afin qu'elle puisse agir face aux réalités de la vie quotidienne et sociale.

On suggère une programmation qui permettra l'épanouissement global de la personne par

l'acquisition de savoir-faire (lire, écrire, compter, communiquer) et de savoir-être (connaissance de soi, relations inter-personnelles, habilités sociales...).

4- Développer des modèles d'interventions éducatives collés aux réalités de la vie quotidienne et sociale de la personne.

Ces modèles d'intervention font appel à la définition même de l'alphabétisation fonctionnelle: l'utilisation d'une approche et de méthodes ou le formateur favorise le transfert des apprentissages du code dans la vie quotidienne de l'apprenant, situe les apprentissages dans le contexte de son environnement immédiat et les relie aux besoins exprimés (ex.: planification budgétaire, liste d'épicerie, préparation de menus équilibrés, compréhension de directives: recettes, utilisation d'un produit, etc...).

5- D'offrir des activités qualifiantes, c'est-à-dire celles

dont les apprentissages s'intègrent en un tout organisé et qui conduisent à une forme de reconnaissance sociale.

6- De favoriser le travail en équipe multi-disciplinaire dans les cas où les activités éducatives ont lieu dans les organismes.

Ce besoin implique que la ressource du S.E.A. (le formateur) participe à l'élaboration de plans d'intervention personnalisée et au suivi. Il est essentiel que la ressource du S.E.A. s'intègre aux autres ressources du milieu.

7- Donner accès à des cours de pré-formation si l'adulte ne présente pas tous les pré-requis nécessaires pour débuter une activité.

8- Expérimenter de nouvelles formes d'interventions éducatives permettant de rejoindre l'adulte handicapé et plus particulièrement les personnes demeurant en régions plus éloignées

(ex.: cours télévisés, par correspondances, etc.).

3.3.2.4 Les clientèles visées

Pour tous les types de déficiences:

- adultes ayant vécu une institutionnalisation prolongée et n'ayant pas complété leurs acquisitions de base;

- adultes ayant reçu un début de formation de base en région éloignée et qui aurait mis fin à leur scolarisation à cause d'un manque de ressource ou d'un déménagement;

- adultes n'ayant pu compléter leurs acquisitions de base et ayant bénéficié d'une scolarisation prolongée en école spécialisée;

- adultes âgés de plus de 30 ans n'ayant pas complété leurs acquisitions de base et ne pouvant pas accéder au marché du travail régulier ou protégé;

- adultes intégrés au marché du travail régulier ou protégé et

ayant besoin de compléments de base:

- adultes affectés d'un handicap récent et nécessitant certaines acquisitions de base en vue d'une réorientation professionnelle:

- et enfin, tout adulte voulant acquérir des savoir-faire et des savoir-être nécessaires à son développement personnel et social et à sa participation active comme membre de la société.

3.3.3 La formation générale

La formation générale constitue la voie d'accès à une formation professionnelle, à un diplôme d'études secondaires et à la poursuite d'études post-secondaires. De plus, ce champ d'activités constitue, pour l'adulte ayant un handicap, un complément logique et nécessaire à la réalisation de ses objectifs d'intégration sociale.

3.3.3.1 Une définition de la formation générale

La formation générale, aussi appelée la formation "académique",

constitue un ensemble standardisé et normatif. "Ce type de formation regroupe la formation standardisée, entendue dans le sens de répondant à des standards nationaux. Les objectifs et les contenus de la formation académique... doivent obtenir une reconnaissance nationale officielle, et ceci, principalement pour deux raisons: assurer un niveau de qualité et normaliser la certification qui s'y rattache. La formation académique a aussi comme caractéristique d'être toujours créditée. Elle est très proche de la formation offerte aux jeunes, au niveau des objectifs."(20)

3.3.3.2 La situation au S.E.A.

Pour diverses raisons, notamment les barrières architecturales, la non-disponibilité immédiate de

---

(20) Commission d'étude sur la formation des adultes, "Apprendre: une action volontaire et responsable", Gouvernement du Québec, février 1982, p.19.

matériel didactique adapté, l'accessibilité limitée à des services de support (aides physiques, interprètes) liée aux ressources financières disponibles, les adultes handicapés désireux de poursuivre une formation générale, le jour, se voit offrir le centre Champagnat comme lieu exclusif de formation. Il résulte de cet ensemble de raisons que les activités offertes dans le cadre de la formation générale sont, en réalité, qu'en partie accessibles aux adultes handicapés. Tenant compte des demandes individuelles exprimées par les adultes et l'obligation pour l'étudiant de réussir les cours de français, langue maternelle et d'anglais, langue seconde pour l'obtention d'une certification, nous avons d'abord offert ces activités et nous avons travaillé à élaborer certaines adaptations dues au handicap. Les mathématiques étant un pré-requis qui apparait dans la plupart des profils des programmes de niveau collégial, cette activité éducative devenait également une priorité d'offre de service.

L'adulte a la possibilité de s'inscrire à ces activités, le jour, et de recevoir jusqu'à quinze heures par semaine de cours, pour une durée de trente-cinq semaines. L'enseignement individualisé est préconisé parce qu'il permet un plus grand respect des rythmes d'apprentissage et favorise également des rapports plus personnalisés formateur-apprenant. Les regroupements d'élèves se font selon les types de déficience.

Les centres de formation de soir offrent davantage la possibilité à l'adulte handicapé de s'intégrer à des groupes réguliers compte tenu que ceux-ci, dans l'ensemble, présentent moins de contraintes d'ordre architectural.

Voici un tableau qui représente, pour le centre Champagnat, l'ensemble des activités de formation générale de jour et du soir, par type de déficience pour les années 83-84 et 84-85, ainsi que le nombre de personnes intégrées, pour de telles activités, à des groupes réguliers dans nos centres de formation pour adultes.

ACTIVITES EN FORMATION GENERALE
SERVICE DE L'EDUCATION DES ADULTES - CENTRE CHAMPAGNAT
DONNEES STATISTIQUES 83-84/84-85

TABLEAU NO. 9

ACTIVITES EN FORMATION GENERALE	Déficience visuelle				Déficience auditive				Déficience motrice				Intégration			
	83 - 84		84 - 85		83 - 84		84 - 85		83 - 84		84 - 85		83 - 84		84 - 85	
	Pers.	Hres	Pers.	Hres	Pers.	Hres	Pers.	Hres	Pers.	Hres	Pers.	Hres	Pers.	Déf.	Pers.	Déf.
Temps partiel, jour (15 h/semaine)	8	390	15	412	--	--	--	--	25	840	22	1050	1	V	1	V
													3	A	1	A
Temps partiel, soir (2 soirs= 6 h/sem.)	--	--	--	--	16	270	20	360	--	--	--	--	10	M	1	V
															6	A
															10	M
	8	390	15	412	16	270	20	360	25	840	22	1050	14		19	

Il est important de souligner une démarche actualisée par les conseillères pédagogiques au centre Champagnat: certaines activités de formation générale se donnent exclusivement en classe spéciale compte tenu d'une problématique reliée à la nature même du handicap. Des regroupements spécifiques ont lieu pour les activités suivantes:

- cours de langues pour les handicapés auditifs communiquant par la langue des signes;

- cours de mathématiques pour les personnes fonctionnellement aveugles, à cause de l'utilisation du code Nemeth (codes en écriture braille permettant l'exécution d'opérations mathématiques).

3.3.3.3 La situation désirée

Les participants aux tables de consultation proposent au Service de l'éducation des adultes de développer certaines modalités au niveau de la formation générale.

Il est proposé:

1- D'élargir, pour les personnes handicapées, les possibilités au niveau du régime pédagogique:
   - cours à temps partiel et à temps plein (35 h/sem);
   - cours de jour et du soir;
   - entrées continues et sorties variables;
   - programmes intensifs (exemple: mathématiques);
   - choix de l'enseignement individualisé et/ou par groupes restreints.

2- Diversifier les lieux de formation.

3- Mettre en place des mesures et des ressources permettant à la personne handicapée de s'intégrer à des groupes réguliers si tel est son souhait.

4- De maintenir des regroupements spécifiques pour les activités suivantes:
   - cours de langues pour les handicapés auditifs communiquant par la langue des signes;

- cours de sciences et de mathématiques pour les personnes fonctionnellement aveugles, à cause de l'utilisation du code Nemeth.

3.3.3.4 Les clientèles visées

Pour tous les types de déficience:

- jeunes adultes n'ayant pas complété leurs études secondaires et ayant profité d'une scolarisation en école spécialisée;
- adultes affectés d'un handicap récent n'ayant pas complété leur secondaire;
- adultes affectés d'un handicap récent et nécessitant une réorientation professionnelle;
- tout adulte handicapé désirant s'assurer des pré-requis en vue de la formation professionnelle, du marché du travail ou de la poursuite d'études ultérieures.

3.3.4 La formation professionnelle régulière

La formation professionnelle se veut en soi un moyen privilégié permettant l'accès au

marché du travail. Nul ne se soustrait à cette réalité qui oblige toute personne à posséder une formation de base et une formation professionnelle suffisante pour être compétitive sur le marché du travail. Qualifications, productivité, rentabilité sont là autant d'impératifs qui caractérisent le milieu du travail.

3.3.4.1 Une définition de la formation professionnelle

Nous entendons par "formation professionnelle" l'orchestration d'activités d'apprentissage de techniques professionnelles qui permettent à l'adulte d'acquérir une qualification professionnelle en relation avec une occupation de travail spécifique.

La formation professionnelle constitue également un ensemble standardisé et normatif. Les objectifs et les contenus conduisent à une reconnaissance officielle: c'est pourquoi les activités qui s'y rattachent ont comme caractéristique d'être toujours créditées.

3.3.4.2 La situation au SEA

Bien que le Service de l'éducation des adultes n'ait pas le pouvoir de gérer la formation professionnelle, cette dernière relevant de la Commission de la formation professionnelle, les participants(es) aux tables sont d'accord pour que s'instaure une collaboration entre le Service de l'éducation des adultes et la Commission de la formation professionnelle en vue d'offrir un continuum de services à la personne handicapée.

Actuellement, les personnes ayant un handicap acquis n'ont pas leur place au niveau des cours de formation professionnelle offerts par la Commission de la formation professionnelle. On constate qu'il faut beaucoup de chance, un grand déploiement d'énergie et peu de limitations fonctionnelles à la personne handicapée qui veut accéder à un programme structuré de formation professionnelle. On constate également que là, plus qu'ailleurs, les normes jouent, de façon impitoyable, contre la personne handicapée.

Il faut aussi souligner la problématique vécue par les personnes qui deviennent handicapées suite à un accident de travail ou à un accident de la route ou, suite à une maladie et qui ont besoin de s'orienter vers une nouvelle profession. On recommande que des mesures plus souples soient déployées: actuellement une longue période d'attente existe avant que la personne puisse recevoir la formation professionnelle requise et, par ailleurs, un délai de trois ou cinq années constitue souvent une limite d'intervention.

Par contre, il est encourageant de noter que le ministère de la Main-d'Oeuvre et de la Sécurité du Revenu est conscient des difficultés vécues par la personne handicapée afin d'accéder à un programme structuré de formation professionnelle: ce ministère a donné comme mandat, à la Commission de la formation professionnelle, d'entreprendre une action de concertation avec les milieux afin de promouvoir l'accessibilité à la formation professionnelle.

3.3.4.3 La situation desiree

Les participants proposent que le Service de l'éducation des adultes:

1- Etablisse une collaboration directe et sans ambiguite avec le ministère de la Main-d'Oeuvre et de la Sécurité du Revenu.

   Cette collaboration vise a assurer une meilleure coordination en vue du recrutement des clientèles en rapport avec les cours offerts par la Commission de la formation professionnelle. Elle vise également à assurer une meilleure identification des besoins des adultes au niveau de la formation professionnelle afin d'apporter les réponses adequates.

2- Participe au Comité spécifique régional pour la clientèle handicapée adulte que la Commission de la formation professionnelle de la main-d'oeuvre du Montréal-Métropolitain doit mettre sur pied à l'automne 1985.

Le mandat donné à ce Comité spécifique régional est de susciter et de faciliter la concertation des partenaires-intervenants locaux et régionaux auprès des personnes handicapées adultes pour leur rendre accessible la formation professionnelle comme moyen d'integration au marché du travail.

Un besoin primordial fut identifié: il concerne l'accessibilité des lieux de formation au niveau de la formation professionnelle.

3.3.4.4 Les clientèles visées

Tous les types de déficience:

- adultes ayant un handicap congénital et pouvant intégrer le marché du travail régulier;
- adultes ayant un handicap acquis et pouvant intégrer ou réintégrer le marché du travail régulier;

3.3.5 L'éducation populaire

Utiliser des termes tels "éducation populaire", "activités socio-culturelles", "formation par projet", c'est finalement employer autant de synonymes qui ont pour objectif de répondre au développement personnel et collectif.

3.3.5.1 Une définition de la formation "par projet"

La formation "par projet" se définit comme "des services éducatifs qui ont la caractéristique d'être ad hoc ou ponctuels. Elle vise à rendre les adultes capables de choisir en fonction des problèmes spécifiques qu'ils vivent à un moment donné, d'acquérir les habiletés et les connaissances dont ils ont besoin pour assumer les responsabilités afférentes à leurs divers rôles sociaux".(21)

---

(21) Commission d'étude pour la formation des adultes. Apprendre: une action volontaire et responsable. Gouvernement du Québec, 1982, p.20

3.3.5.2 La situation au SEA

L'adulte de par ses rôles de travailleur, de citoyen, de parent, de consommateur, de membres de regroupements divers a, à certains moments de sa vie, le besoin d'acquérir ou de développer des habiletés indispensables à la vie en société, des savoir-faire utiles et nécessaires pour l'action quotidienne et cela dans le but de se prendre en charge dans les situations complexes de la vie quotidienne.

Ce type de formation déborde largement le centre pour adultes et se réalise de plus en plus dans le milieu, c'est-à-dire au sein d'organismes communautaires.

Tout groupe d'adulte ou tout organisme peut présenter un projet en éducation populaire au Centre de Ressources en Education Populaire (Le CREP) au Service de l'éducation des adultes. Avec le concours de formateurs et à partir des besoins du milieu, un programme d'activités éducatives conforme aux attentes s'établit et se donne dans les milieux.

Peu d'associations ou d'organismes pour personnes handicapées se sont prévalus de ce service jusqu'à maintenant. A notre avis, deux facteurs peuvent expliquer cette situation: la méconnaissance des services et la difficulté d'articuler une démarche de projet sur mesure. L'experience vécue nous amène à cette constatation et il s'avère important pour le Service de l'éducation des adultes de trouver certaines pistes qui aideront à corriger cette situation.

Nous vous présentons un tableau identifiant certains besoins que des associations de personnes handicapées ont exprimés en 1983-1984 et 1984-1985. Ces besoins ont trouvé des réponses conformes aux attentes dans l'actualisation d'activités éducatives sur "mesure".

ACTIVITES EN EDUCATION POPULAIRE
DEMANDES ADRESSEES AU CENTRE DE RESSOURCES
EN EDUCATION POPULAIRE

DONNEES STATISTIQUES

TABLEAU NO. 10

1983-1984

ORGANISMES	ACTIVITES	Nbre de personnes	HAND.	Nbre d'heures
-Nous nous intégrons commun (Le Nic)	-Apprendre à travailler en groupe	24	M	30
-Association des résidents de Lucie Bruneau	-Sexologie	10	M	15
-Association des résidents de Lucie Bruneau	-Questions-budget	10	M	15
-Club St-Laurent	-Relations humaines	15	V	75
-Association des résidents de Lucie Bruneau	-Alimentation, nutrition, consommation	20	M	60
-Instut Constance Lethbridge	-Alimentation, nutrition, consommation	15	M	60
-Sons et Lumières	-Femme vivante	40	V	96
-Loisirs pour handicapés	-Animation de groupe	30	M	60
		164		411

1984-1985

-Association des résidents de Lucie Bruneau	-Alimentation, nutrition, consommation	22	M	60
-Institut Constance Lethbridge	-Alimentation, nutrition, consommation	21	M	60
-Sons et Lumières	-Femme vivante	27	V	75
-Club St-Laurent	-Connaissance de soi	23	V	60
-Nous nous intégrons en commun (Le Nic)	-Initiation au travail de groupe	10	M	45
-Association des devenus sourds du Québec	-Langage gestuel	12	A	60
-Association des devenus sourds du Québec	-Lecture labiale	15	A	60
-Association des sourds du Montreal-Métropolitain	-Rôles des membres d'un C.A.	12	A	30
		142		420

Vous avez pu constater une variété de projets sur mesure qui se sont réalisés à l'intérieur même des organismes. Toutes ces activités repondent d'une recherche à trouver des solutions aux problèmes qui surviennent dans la vie personnelle ou sociale ou communautaire. De plus, tous ces besoins sont significatifs de prise en charge par les adultes eux-mêmes.

3.3.5.3 La situation désirée

Lorsque nous relevons les besoins exprimés au volet de l'éducation populaire, les types de formation ou d'activités demandés varient selon la clientèle visée.

Pour les adultes ayant une déficience auditive, le besoin d'activités répondant à un développement personnel et social émerge de manière éloquente. Voici l'expression des activités éducatives ciblées au niveau de cette cette clientèle:

- Formation socio-économique et psycho-sociale:
  - la loi et la vie courante

    - la communication
- Activités de croissance personnelle:
    - connaissance de soi
    - expression et affirmation de soi
- Formation familiale:
    - vivre à deux
- Méthodologie de travail
- Education sexuelle

Pour les adultes ayant une déficience visuelle, il ressort le besoin suivant: - Comment vivre avec son handicap.

Enfin, pour les adultes ayant une déficience motrice, l'on propose des programmes intégrant les aspects suivants: développement personnel et culturel visant la créativité et l'expression de soi.

Afin de corriger cette méconnaissance de l'existence d'un Centre de Ressources en Education Populaire et cette difficulté qu'éprouvent les adultes à articuler une demande de projet sur mesure, les participants à la consultation expriment les suggestions suivantes:

1- Que le Centre de Ressources en Education Populaire (Le CREP) fasse connaître ses services afin de vérifier l'intérêt des personnes handicapées adultes.

2- Que le Service de l'éducation des adultes, en collaboration avec les associations, informe les populations concernées.

3- Que les projets sur mesure demandés par les organismes ou les associations puissent se réaliser tant le jour, le soir que les fins de semaine.

3.3.5.4 Les clientèles visées

Tout organisme ou toute association ayant pour but de promouvoir les intérêts des personnes adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

3.4 Analyse des besoins s'identifiant à des types d'activités nouvelles

Les résultats inhérents à la cueillette de besoins en services éducatifs font ressortir des types de formation apparaissant en ordre de priorité, officiellement,

dans la structure existante d'un Service d'education des adultes.

Quatre types de services educatifs nouveaux sont annoncés. Ce sont:

1- La formation professionnelle "sur mesure" en vue d'un recyclage et/ou d'une réorientation.
2- Les stages en milieu de travail/formation preparatoire à l'emploi/suivi.
3- La formation préparatoire a l'emploi et à l'insertion sociale.
4- Les enseignements spécifiques.

Les services éducatifs dont l'objectif vise l'accès au marché de l'emploi relèvent à la fois du secteur de l'Education et du secteur de la Main-d'Oeuvre. L'actualisation de tels services, pour les personnes handicapees, ne peut trouver reponse que dans une collaboration étroite des deux secteurs directement touchés.

Nous pouvons deja annoncer l'obligation d'amorcer une réforme visant:

- à ouvrir le systeme scolaire pour que les adultes ayant une déficience physique et/ou sensorielle trouvent réponse à leurs besoins spécifiques selon des modalités adaptées à leur situation;
- à augmenter les qualifications en mettant en place des programmes qui leur permettront de mieux s'intégrer au marché de l'emploi régulier ou adapté.

Ces quatre nouveaux types de services ont trait à l'insertion sociale des personnes handicapées. Le plan de développement de la formation des personnes handicapées devra viser, certes, à leur procurer les outils essentiels de la formation de base et de l'autonomie, mais il devra aussi viser à les inscrire dans la dynamique d'une occupation de travail valorisante.

Pour chacun de ces nouveaux types de services, nous guiderons le lecteur par l'énoncé d'une définition, nous ferons état de réalités et d'indications exprimés par les participants et nous identifierons, également, les clientèles visées.

3.4.1 La formation professionnelle "sur mesure" en vue d'un recyclage et/ou d'une orientation

Une personne qui devient handicapée suite à un accident ou une maladie devrait bénéficier, dans le cadre d'un besoin de recyclage ou/et de réorientation, d'une formation professionnelle qu'on pourrait appeler "sur mesure" ou "complémentaire".

Une formation professionnelle "sur mesure" telle qu'entendue par les participants, signifie pour l'adulte ayant un handicap physique et/ou sensoriel, la possibilité de s'inscrire à un ou quelques cours d'un profil donné de formation professionnelle

sans avoir, obligatoirement, à suivre toute la formation.

Pour une personne qui devient handicapée suite à un accident ou à une maladie et qui possède, bien souvent, une formation professionnelle dans un quelconque domaine ou une bonne expérience du marché du travail, il s'avère nécessaire d'éviter les longs délais ou encore les longs processus obligeant de parfaire une formation générale qui entraînent une démotivation sérieuse et ajoutent à l'insécurité que vit cette personne quant à pouvoir, un jour, réintégrer le marché du travail régulier.

Les participants formulent l'avis suivant: ce type de formation, s'il devait être offert à une personne sans formation professionnelle antérieure ou sans expérience de travail, risquerait de créer de faux espoirs car il serait plus que douteux que sans expérience de travail et/ou sans formation antérieure, on puisse dire qu'une personne possède une formation, une qualification ou une expérience professionnelle. Ils y voient alors une espèce de "formation à rabais" limitative et vouée à un cul de sac.

Ainsi, la formation professionnelle sur mesure s'inscrit comme une option qualifiante et motivante donnant accès au

marché du travail régulier selon les goûts et les intérêts de la personne qui devient handicapée. L'adulte suit sa formation professionnelle "sur mesure" en intégrant, le jour ou le soir, les groupes/cours existants.

Un plan d'intervention personnalisée qui prescrit cette démarche, doit assurer une continuité en indiquant une préparation à l'emploi, un ou des stages et un suivi.

La formation professionnelle "sur mesure" en vue d'un recyclage et/ou d'une réorientation vise essentiellement les adultes qui deviennent handicapés. Outre l'impact possible au niveau professionnel qui se caractérise par l'apparition de limitations fonctionnelles subites, il ne faudra pas mettre en veilleuse l'impact également présent au niveau personnel et social.

Au niveau personnel, la personne doit accepter son handicap. Cela n'est pas instantané et pour beaucoup, l'apparition de limitations fonctionnelles au niveau physique, physiologique ou sensoriel, provoque des réactions telles que: isolement, sous-estimation de soi, manque de confiance, état dépressif. Socialement, il peut y avoir coupure au niveau des relations interpersonnelles. La vie de couple, la vie

familiale, la vie sociale sont atteintes. La personne, selon elle, n'est plus la même, ne peut plus faire les mêmes choses qu'avant: son identification aux êtres et aux choses est bouleversée.

Il faudrait offrir aux personnes devenues handicapees la possibilité de s'inscrire a des activites éducatives autres que professionnelles: ces activités pourraient être complémentaires à celles-ci, elles favoriseraient une dynamique de groupe axee sur un mieux-être personnelle et sociale.

Parmi les clienteles visées, s'identifie toute personne handicapee suite à un accident ou a une maladie et qui nécessite un recyclage ou une réorientation en vue de reintégrer le marché du travail régulier.

3.4.2 Les stages en milieu de travail/formation préparatoire à l'emploi/suivi

Dans l'exercice de son mandat, le ministère de la Main-d'Oeuvre a la responsabilite d'une forme particulière de formation en entreprise: l'apprentissage.

Le stage est une formation par l'apprentissage et elle s'effectue essentiellement en milieu de travail. L'apprenant devient un travailleur, une personne compétente dans

le métier ou la fonction désignée le supervise. L'apprentissage constitue donc une manière d'accéder à une formation professionnelle qui s'effectue en majeure partie en dehors du système scolaire.

Lorsque les participants ont exprimé ce besoin de stages en milieu de travail lié à une formation préparatoire à l'emploi, ils stipulaient ainsi le besoin d'une formation en alternance. La formation en alternance obéit à une programmation originale qui allie temps en milieu de travail et temps en milieu scolaire.

Les besoins auxquels cette formation en alternance est susceptible de repondre sont multiples: formation initiale, connaissance de soi, acquisition d'attitudes sociales et d'habitudes professionnelles, exploration concrète de divers metiers. L'alternance permet donc de transformer les activités de travail et les comportements s'y rattachant en expériences acquises et de rendre les savoirs scolaires signifiants et pertinents.

Les personnes consultées considèrent que le processus en alternance "stage - "FPE" - suivi" garantit la réussite de l'intégration de la personne handicapée au marché du travail. En effet, il s'avère nécessaire que la personne handicapée explore et experimente concrètement differents metiers

et, de façon plus spécifique, certaines fonctions relatives à l'exercice de metiers. En effet, les personnes handicapees n'ont eu que tres peu ou pas du tout la possibilite d'observer differents metiers. Or, à l'heure d'un choix de travail, l'acces à des stages en milieu réel de travail apportera en bout de ligne une meilleure connaissance des habiletés requises à la tâche, une evaluation objective du potentiel de l'adulte concerne et de meilleures chances d'adaptation sur le marché du travail.

Il est important que la duree du stage soit telle qu'elle permette à chaque personne handicapee concernee, le developpement d'habiletes de travail, d'habitudes professionnelles ainsi que d'attitudes adéquates face au monde du travail. Enfin, pour supporter le milieu de travail recevant et la personne handicapée adulte, il s'avere important qu'un suivi soit accorde.

Le milieu scolaire represente donc, pour l'adulte, un milieu privilegie où lui sont accessibles des ressources qui lui permettront d'acquerir certaines notions de base necessaires à son travail et de développer des habiletes au niveau du savoir-être qui favoriseront son intégration sociale.

Parmi les personnes handicapées adultes susceptibles de beneficier d'un programme

stages en milieu de travail/formation préparatoire à l'emploi/suivi, notons:

- les adultes peu ou pas scolarisés;
- les adultes ayant bénéficiés d'une scolarisation en école spécialisée;

3.4.3 La formation préparatoire à l'emploi et à l'insertion sociale

Si l'on considère les conditions économiques actuelles, le peu de sensibilisation de la population à la personne handicapée, la notion de productivité et de rentabilité rattachée à toute entreprise, il est réaliste de penser que certaines personnes handicapées ne seront jamais, à court ou moyen terme, intégrées au milieu du travail régulier.

La formation préparatoire à l'emploi et à l'insertion sociale intègre les aspects suivants: l'entraînement au travail et le développement personnel et social. L'entraînement au travail doit viser, par sa programmation, à développer certaines habilités de travail en vue d'améliorer la qualité de vie des personnes. L'adulte doit vivre des expériences qui lui feront prendre conscience qu'il est capable de réussite. L'entraînement au travail a comme objectif de conduire l'adulte à produire, à son rythme, toute les étapes d'un travail

jusqu'à sa réalisation finale. Ce type de formation répond à un besoin de valorisation sur le plan personnel et social. Il implique une pédagogie adaptée et attentive au développement intégral de la personne; cette pédagogie aidera chaque personne à "apprendre à être". Qu'il s'agisse d'une activité de travail, de l'accomplissement de ses rôles humains ou de son engagement dans la vie quotidienne, l'adulte sera engagé dans une action qui le concerne et pour laquelle il désire apprendre et se développer.

Une formation préparatoire à l'emploi et à l'insertion sociale s'adresse principalement aux clientèles suivantes: adultes lourdement handicapés au point de vue moteur, adultes ayant un handicap moteur associé à un handicap sensoriel et adultes ayant un handicap sensoriel associé à un handicap intellectuel. Elle vise à long terme une intégration au milieu du travail adapté.

Ce type de formation pourrait s'adresser aux adultes en processus de désinstitutionnalisation et à ceux qui quittent les écoles spéciales sans avoir pu exploiter, au maximum, le potentiel résiduel qu'ils possèdent à cause de la lourdeur du handicap ou pour toute autre raison. Les nombreuses personnes trop âgées pour s'inscrire dans un long processus de formation et qui, par le fait

même, ne peuvent penser à une intégration ou une réintégration au milieu du travail mais qui ressentent le besoin de se rendre utiles à la société en produisant un certain type de travail, pourraient aussi bénéficier de ce programme.

Il est suggéré que le Service de l'éducation des adultes, en collaboration avec la Commission de la formation professionnelle, mène une recherche action en vue de développer des programmes éducatifs s'inscrivant dans une formation préparatoire à l'emploi et à l'insertion sociale afin de répondre aux besoins. Il est aussi suggéré que ces programmes, une fois élaborés, soient acheminés au MMSR afin que celui-ci les rende opérationnels pour les clientèles précitées.

3.4.4 Les enseignements spécifiques

On entend par "enseignements spécifiques", tout type d'activités éducatives répondant à des spécificités reliées à la nature même d'un handicap. Ces activités visent directement l'acquisition d'habiletés spécifiques ou de techniques palliatives à une déficience motrice ou sensorielle.

Les activités associées aux enseignements spécifiques sont des conditions de base essentielles à la poursuite d'une scolarité pour la personne handicapée adulte. On recommande de reconnaître à ces activités un certain nombre de crédits et de les faire apparaître comme cours optionnels à l'intérieur d'un plan de formation générale ou professionnelle.

Voici pour chacune des clientèles visées, les besoins qui furent exprimés au niveau des enseignements spécifiques.

<u>Pour les adultes ayant une déficience motrice</u>:

- Méthodologie pour la mise en pratique de certaines aides (memowriter, Express I, II, III, vocaid, etc.)
- Communication non orale
- Utilisation fonctionnelle des ordinateurs et de leurs adaptations
- Utilisation fonctionnelle du dactylographe avec les différentes interfaces et adaptations
- Initiation à l'informatique

<u>Pour les adultes ayant une déficience auditive</u>:

- Communication (réception - émission d'un message, structure de phrases, etc.)
- Dactylographie/télécommunicative (applications au télescripteur)

- Apprentissage du langage gestuel/alphabétisation
- Apprentissage de la langue des signes québécois
- Initiation à l'informatique

Pour les adultes ayant une déficience visuelle:

- Communication non verbale (attitudes corporelles au niveau de la communication)
- Braille
- Méthodologie pour la mise en pratique de certaines aides visuelles (magnétophone, optacon, dactylographe, versabraille, etc.)
- Initiation à l'informatique

En conclusion à ce chapitre, il est important de souligner à nouveau que toute activité en "enseignement spécifique" est directement reliée au projet éducatif que se donne l'adulte. Il ne s'agit, d'aucune façon d'une ingérence dans des services pouvant relever de la réadaptation.

3.5 Des besoins en fonction de moyens de support spécifiques

Certaines personnes handicapées adultes qui désirent se prévaloir de services de pré-formation ou qui veulent avoir accès à des activités de

formation doivent, selon les besoins individuels, recourir à des moyens de support afin de suppléer à leurs limitations fonctionnelles.

Les moyens de support identifiés par les participants et les consultants sont l'expression de conditions "sine qua non" si nous parlons d'entière accessibilité à l'éducation des adultes pour les personnes atteintes d'une déficience motrice, visuelle ou auditive.

Voici sous forme de tableau-synthèse par déficience, les besoins exprimés en fonction des moyens de support compensatoires aux déficiences susceptibles d'être offerts.

Cette nomenclature de moyens de support ne s'inscrit qu'à titre indicatif. Elle ne représente nullement le résultat d'une étude exhaustive. Nous jugeons, toutefois, que ces moyens de support s'avèreront une source de référence intéressante et utile pour tout professionnel qui engagera un processus d'accueil et référence avec un adulte qui a un handicap physique et/ou sensoriel.

TABLEAU NO. 11

MOYENS COMPENSATOIRES A LA DEFICIENCE MOTRICE
POUR DES FINS
DE COMMUNICATION/DE LECTURE ET D'ECRITURE/DE BESOINS PHYSIQUES

INCAPACITES	MOYENS DE SUPPORT COMPENSATOIRES
1. LANGAGE/PAROLE	
-Incapacité totale de parler Dysarthrie sevère -Etc.	-V.I.P. option "talking pocket" -Communicateur "Canon" -Communicateur "Sharp" -Tableaux: PIC BLISS PAR LE SI LAB -Etc.
2. ECRITURE/LECTURE	
-Manque de coordination -Faiblesse musculaire marquée -Résistance a l'effort limitée	-Tablettes à écrire avec anti-dérapant style "Clip on board" -Crayons adaptés genre "Slip on writing aid", "flexipen", "quad grip pen", etc. -Système Blackburn -Support à livre -Tourneurs de page mécaniques ou électriques avec ou sans "protège touches" -Différents types d'adaptation "maison" -Etc.
3. BESOINS PHYSIQUES	
-Habillage - déshabillage -Positionnement -Transfert aux toilettes -Nutrition (périodes de dîner)	-Aide physique humaine

TABLEAU - NO. 12

MOYENS COMPENSATOIRES A LA DEFICIENCE VISUELLE*
POUR DES FINS
DE LECTURE ET D'ECRITURE

PERSONNES FONCTIONNELLEMENT AVEUGLES	PERSONNES FONCTIONNELLEMENT VOYANTES
- Aucun médium.	- Aucun médium.
- Médium sonore (magnétophone)	- Médium sonore (magnétophone)
- Ecriture manuscrite avec matériel adapté.	- Aides visuelles:
	- aides visuelles personnalisées;
- Système braille:	
- cadre et poinçon;	- aides visuelles non personnalisées:
- dactylographe mécanique et électrique.	- aides à la vision de près: (ex.: loupes);
	- aides à la vision de loin: (ex.: télescope);
- Dactylographe de caractères d'imprimerie conventionnels.	
	- aides électroniques à la vision de près.
- Aides électroniques donnant acces aux caracteres d'imprimerie conventionnels.	- Ecriture manuscrite avec matériel adapté.
	- Dactylographe de caractères d'imprimerie conventionnels.
	- Aides électroniques.

* Le domaine des moyens compensatoires à l'orientation et mobilité n'est pas abordé dans ce schéma.

TABLEAU - NO. 13

MOYENS COMPENSATOIRES A LA DEFICIENCE AUDITIVE
POUR DES FINS
DE LECTURE ET D'ECRITURE

PERSONNES COMMUNIQUANT PAR LES SIGNES	PERSONNES ORALISTES
- Appareillage (prothèse auditive).	- Appareillage (prothèse auditive).
- Interprètes en langage gestuel (L.S.Q. et français signé).	- Lecture labiale.
	- Interprètes oraux (pour certaines situations de groupe).
- Preneurs de notes.	
- Appareils de télécommunication pour malentendants (téléphones adaptés).	- Preneurs de notes.
	- Système de transmission MF (Phonic ear).
	- Appareils de télécommunication pour malentendants (téléphones adaptés).

3.6 Des besoins relies a l'information

Toutes les personnes consultées sont d'avis que les personnes handicapees ne sont pas au courant des services et des activites specialement mis sur pied a leur intention, par le Service de l'éducation des adultes, ni de ceux offerts a la population en général et dont elles pourraient aussi bénéficier.

Ce manque d'information ne se limite pas seulement aux services offerts par le Service de l'éducation des adultes, il s'étend aussi a l'existence et aux activités d'organismes ou d'associations pouvant informer, consulter, representer ou favoriser l'intégration de la personne handicapée adulte.

En plus des problèmes relies aux moyens de communication utilises pour obtenir ou transmettre de l'information tels que:

- le telephone;
- l'imprime (journaux, correspondance, etc.);
- audiovisuel (television);

il y a ceux qui ont trait au contenu de l'information diffusee.

On identifie certains medias comme moyens pertinents pour le Service de l'éducation des adultes afin de rejoindre la personne handicapée et de diffuser l'information concernant les services et les activités offerts. Notons:

- Derniere heure, O.P.H.Q.
- Le Bulletin de l'O.P.H.Q.

- Les bulletins ou les revues des différentes associations
- Les canaux de télévision communautaire.

Deux dominantes ressortent parmi les besoins exprimés au niveau des mécanismes d'information à instaurer.

La première est que le Service de l'éducation des adultes communique aux organismes impliqués auprès des personnes handicapées ainsi qu'aux associations de personnes handicapées, l'information concernant les services et les cours offerts aux personnes handicapées. Ainsi, ces organismes pourraient assumer pleinement leur rôle de référence et de conseil.

La deuxième dominante touche directement la pertinence, voire même l'importance, de maintenir les Tables de consultation nées de cette analyse de besoins. Tous les participants sont unanimes à dire que c'est là un moyen d'information privilégié qui permet l'expression de besoins et de problématiques vécus de part et d'autre et une sensibilisation aux services existants. De plus, ces tables de consultation se veulent un mécanisme favorable à la concertation et elles permettent de se maintenir à jour au niveau des besoins des personnes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

CHAPITRE 4

LES RECOMMANDATIONS

4. LES RECOMMANDATIONS

La panoplie de besoins en services éducatifs exprimés au cours des trois journées de consultation menées par le bureau de la formation personnelle et sociale du Service de l'éducation des adultes, est en soi une preuve tangible appuyant la nécessité:

- de MAINTENIR l'offre de services déjà amorcé depuis cinq ans;

- d'AMÉLIORER les services déjà offerts dans une perspective visant à l'épanouissement global de la personne;

- de DÉVELOPPER de nouvelles avenues en termes d'information, de services pré-formation, d'activités éducatives et de modèles d'intervention;

- de COORDONNER les efforts en vue de répondre aux besoins identifiés.

Nous nous sommes permis d'orchestrer l'ensemble des besoins exprimés pour finalement, se doter d'un cadre de travail qui nous a permis d'articuler des recommandations qui tiennent compte, à la fois, des priorités énoncées par les participants et de la marge de manoeuvre dont dispose le Service de l'éducation des adultes au niveau de ses ressources humaines, matérielles et financières. Les besoins exprimés nous ont conduits à identifier quatre volets de référence qui serviront à articuler un ensemble de recommandations.

Ces quatre volets de reference sont:

1. les besoins relevant de decisions d'ordre administratif:

2. l'information et la collaboration:

3. les services pre-formation:

4. la formation.

Les recommandations qui suivent sont le resultat d'une analyse critique des besoins. Elles constituent les objectifs du plan d'action propose au chapitre cinq afin d'actualiser, dans les plus brefs delais, les besoins exprimes en services educatifs aux adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

1. Les besoins relevant de decisions d'ordre administratif

CONSIDERANT que certains besoins enonces peuvent être l'objet d'analyse et de decisions dans l'enonce d'orientations et/ou dans l'elaboration de choix budgetaires et de previsions budgetaires:

CONSIDERANT que les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel doivent avoir acces a l'education des adultes comme tout autre citoyen:

CONSIDERANT le besoin prioritaire de favoriser une plus grande accessibilite aux services de formation et une diversite accrue dans l'offre de services dans un contexte de services de qualite:

NOUS RECOMMANDONS:

1.1 D'élaborer une politique de services éducatifs pour les adultes ayant un handicap physique (déficience motrice; déficience visuelle; déficience auditive):

a) énoncé de politique et plan d'action;

b) mise en place de mesures particulières dans le but de fournir l'encadrement nécessaire aux adultes handicapés qui demandent à être intégrés dans le réseau des centres réguliers de formation ou qui sont jugés aptes à fonctionner dans un groupe régulier de stagiaires adultes.

1.2 Diversifier l'accès aux centres réguliers de formation de sorte que les clientèles visées puissent recevoir leur formation dans le cadre le plus régulier possible.

1.3 D'accentuer le développement des services d'accueil et de référence par l'ajout, à temps plein, de trois professionnels (\$) de la consultation et de l'aide personnelle et par le maintien des deux ressources existantes.

- 1 agent d'accueil et de référence pour les adultes ayant une déficience motrice (\$);
- 1 agent d'accueil et de référence pour les adultes ayant une déficience visuelle (\$)

- 1 agent d'accueil et de reference pour les adultes ayant une déficience auditive (*)
- 1 conseiller d'orientation
- 1 agent d'integration socio-economique.

1.4 De developper de nouveaux modèles d'intervention educative et d'activites educatives répondant aux besoins specifiques des personnes ayant un handicap physique et/ou sensoriel

1.5 De favoriser une plus grande accessibilité aux services de formation en collaboration et en concertation avec des partenaires internes (unités administratives du SEA et de la CECM) et externes (associations et organismes impliqués auprès des personnes handicapées - OPHQ, MMSR, MAS, MEQ, etc...

1.6 D'accorder une priorité au perfectionnement des formateurs, des professionnels et des ressources affectés aux services et aux activités de formation à l'intention des clientèles visées.

1.7 Reduire les barrières architecturales dans les lieux de formation pour adultes.

1.8 D'opérationnaliser le plan de développement de services éducatifs à l'intention des adultes ayant un handicap physique selon l'ordre de priorités etabli par les participants à la

consultation et les disponibilités budgetaires du SEA.

2. L'information et la collaboration

CONSIDERANT la difficulté de rejoindre les adultes avant un handicap physique par les méthodes conventionnelles:

CONSIDERANT l'urgence d'articuler et de véhiculer l'information entre les diverses associations et les divers organismes impliques aupres des personnes handicapees adultes:

NOUS RECOMMANDONS:

2.1 D'établir des modèles novateurs de diffusion de l'information afin de rejoindre les adultes concernes.

2.2 De tenir à jour l'analyse des besoins par le maintien d'une étroite collaboration avec les partenaires du milieu au moyen de tables de consultation, voire de concertation permanentes.

3. Les services pre formation

CONSIDERANT que les services d'accueil et de référence se classent comme deuxieme besoin prioritaire annonce par les participants à la consultation:

CONSIDERANT le besoin de maintenir un centre de services d'accueil et de reference accessible tant physiquement que fonctionnellement aux adultes ayant un handicap physique:

CONSIDERANT les services d'accueil et de référence comme un processus axé sur une approche globale conduisant l'adulte à trouver les meilleures réponses à ses besoins de formation ou de développement personnel:

CONSIDERANT l'importance de recourir à des ressources professionnelles (agents d'accueil et de référence) familieres avec la problématique du vecu de la personne handicapée, le milieu et les divers moyens de communication:

CONSIDERANT la nécessité de garantir l'évaluation du handicap en fonction des limitations fonctionnelles et des acquis afin d'établir un plan de formation personnalisé qui réponde aux besoins spécifiques de chaque adultes:

CONSIDERANT, pour certaines clienteles handicapées, le besoin d'une évaluation vocationnelle dans le but d'aider l'adulte à atteindre ses objectifs professionnels:

CONSIDERANT l'importance de sensibiliser les divers personnels du réseau des centres de l'éducation des adultes afin de realiser l'intégration des adultes ayant un handicap physique.

NOUS RECOMMANDONS:

3.1 D'accorder une priorité aux services d'accueil et référence pour les personnes ayant un handicap physique et/ou sensoriel dans les orientations du Service de l'éducation des adultes.

3.2 De développer un programme de perfectionnement à l'intention des nouvelles ressources en accueil et référence et d'assurer un support lors de l'entrée en fonction.

3.3 De proposer un modèle d'intervention en accueil et référence axé sur l'approche globale.

3.4 D'établir, pour chaque adulte, un projet de formation et un plan de services personnalisés.

3.5 D'élaborer et d'actualiser un programme de sensibilisation et/ou de perfectionnement à l'intention des personnels administratif, professionnel et enseignant qui sont ou qui pourront être en situation de services directs.

3.6 D'établir des structures de communication voire de concertation entre le SEA et les organismes du milieu qui dispensent des services aux adultes handicapés ou qui peuvent faire l'objet d'une référence.

3.7 Etudier les besoins d'évaluation vocationnelle auprès des clientèles visées.

4. Les services de formation

CONSIDERANT l'ordre de priorités accordé, par les participants à la consultation, aux besoins éducatifs exprimés;

CONSIDERANT les nouveaux types d'activités éducatives ressorties de l'analyse des besoins;

CONSIDERANT l'importance d'offrir des programmes de formation qualifiants et de favoriser l'accès à des diplômes reconnus;

CONSIDERANT les moyens de support nécessaires pour suppléer aux limitations fonctionnelles et permettre l'acquisition des savoir-faire;

CONSIDERANT le besoin de formateurs qualifiés et spécialisés au niveau des déficiences;

CONSIDERANT le fait que de plus en plus d'adultes handicapés désirent s'intégrer aux groupes réguliers de formation;

NOUS RECOMMANDONS:

4.1 D'accorder une priorité au développement de l'adaptation de l'enseignement (objectifs de formation, situations d'apprentissage et d'évaluation) pour les activités de formation suivantes:

- alphabétisation et développement personnel;

- formation professionnelle:
  - stages en milieu de travail;
  - recyclage/réorientation;
  - formation préparatoire au travail et à l'insertion sociale (multihandicapés);
- enseignements spécifiques reliés à la nature même du handicap.

4.2 De développer de nouvelles pistes d'intervention recourant à des modalités différentes (formation à distance, utilisation du micro-ordinateur, etc.).

4.3 De mettre en place des mécanismes favorisant l'intégration d'adultes handicapés aux groupes réguliers de formation.

4.4 De faire reconnaître par le MEQ, pour des fins d'accréditation, des programmes ou des activités de formation relevant de besoins spécifiques reliés à la nature d'un handicap.

4.5 De développer la formation professionnelle pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

4.6 D'amorcer une action visant à amener les C.R.A. et les C.T.A. à conclure des ententes avec le SEA en vue d'offrir des services éducatifs aux adultes aptes au travail en milieu protégé et dont le nom figure sur une liste d'attente.

4.7 De donner accès aux moyens de support nécessaires pour suppléer aux limitations fonctionnelles en vue de favoriser l'accès à l'acquisition de savoir-faire.

4.8 De créer une banque de formateurs et de ressources spécialisées (interprètes, aides physiques, techniciens en éducation spécialisée, etc.) au niveau de chacune des déficiences.

4.9 D'offrir le régime pédagogique appliqué pour l'ensemble de la population (cours à temps plein, à temps partiel, horaires de jour, de soir, entrées continues, etc.).

CHAPITRE 5

PROPOSITION D'UN PLAN D'ACTION TRIENNAL

5. PROPOSITION D'UN PLAN D'ACTION THIENNA:

L'idee de reunir des partenaires du milieu et de les inviter a nous faire part de besoins en services educatifs pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel, a eu pour effet de donner une transparence a l'éducation des adultes et ainsi, mieux faire connaitre ses services.

L'analyse que nous avons fait des besoins exprimes en etablissant un parallele entre la situation actuelle et la situation desiree, a favorise une retrospection d'ou l'emergence d'une reflexion qui nous a permis d'etablir un plan d'action.

Le plan d'action que nous proposons, constitue le résultat d'une operation d'envergure. L'élaboration de celui-ci s'est inscrit dans la composante "planification" et a constitué l'etape la plus ardue. Il affirme l'intention du S.E.A. d'assumer sa responsabilite à l'egard des clienteles visées. Compte tenu de facteurs comme la disponibilite des ressources humaines, matérielles et budgetaires existantes, il fallait trouver des moyens susceptibles d'augmenter l'efficacite et l'efficience du mode d'organisation des services educatifs pour les adultes avant un handicap physique et/ou sensoriel.

Ce plan d'action sort quelque peu des modeles classiques. Il exige une implication elargie au niveau des ressources humaines internes et externes. De plus, il affiche une présentation originale et inhabituelle: aux recommandations énoncées au chapitre 4, des moyens

d'action sont proposés et des instances sont nommées répondantes de leur actualisation.

Nous désirons vous consulter sur le contenu de ce plan d'action triennal. Vos commentaires, vos réactions ainsi que vos idées novatrices sont attendus. Ils s'inscriront, nous sommes convaincus, dans une dynamique favorable qui contribuera à l'atteinte de notre objectif initial qui était: de favoriser l'épanouissement global de la personne ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

LEGENDE RELIEF AU PLAN D'ACTION PROPOSE

R= instance REPONDANTE de la recommandation
A= instance devant donner une APPROBATION
S= RESSOURCES a consulter
I= instance a INFORMER

DEFINITION DE SIGLES

A/R	Accueil et reference
B.F.G.P.	Bureau de la formation generale et professionnelle
B.F.P.S.	Bureau de la formation personnelle et sociale
C.E.C.M.	Commission des ecoles catholiques de Montréal
C.E.I.C.	Commission d'emploi et d'immigration du Canada
C.F.P.	Commission de la formation professionnelle
CREP	Centre de ressources en education populaire
C.S.S.T.	Commission de la sante et de la securité du travail
C.T.A.	Centre de travail adapté
M.E.Q.	Ministere de l'Education du Québec
M.M.S.R.	Ministere de la Main-d'oeuvre et de la Securité du revenu
O.P.H.Q.	Office des personnes handicapees du Québec
P.I.P.	Plan d'intervention personnalisée
R.A.A.Q.	Régie de l'assurance automobile du Québec
R.E.S.	Reseau des écoles speciales
S.A.H.T.	Service d'apprentissage aux habitudes de travail
S.E.A.	Service de l'éducation des adultes

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Instance du Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Bureau des écoles spéciales	Autres instances C.E.C.M.: Autres instances Administratives	Instances Externes: M.E.Q.	CPP/MHSR/CECT	Organismes Associations
B.F.P.S.	1.3 Accentuer le développement des services d'accueil et de référence.	1	-Prioriser et actualiser l'engagement, à temps plein, de trois professionnels de la consultation et de l'aide personnelle (agents AR) et maintenir les deux ressources existantes (conseiller d'orientation, agent d'intégration socio-économique).	*			A_1	I	R/S								A_4			
B.F.P.S.	3.1 Accorder une priorité aux services d'accueil et de référence dans les orientations du Service.	2	-Maintenir comme seuil minimum les cinq professionnels en A/R.		*	*	A	I	R											
B.F.P.S.	4.9 Offrir le régime pédagogique appliqué pour l'ensemble de la population.	2	-Offrir la possibilité de s'inscrire à temps plein.		*		A	S	S/R	S	S									I

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85 86 87 / 86 87 88	Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Instance du: Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel Bureau des écoles spéciales	Autres instances C.E.C.M.: Autres instances Administratives	Instances Externes: M.E.Q.	CFP/MMSR/CECJ	Organismes Associations
B.F.P.S.	1.6 Accorder une priorité au perfectionnement des formateurs, des professionnels et des ressources affectés aux services et aux activités de formation.	3	-Prévoir une partie des allocations de perfectionnement pour ces personnels.	•	A,	I	R	S	A_Δ	S	S	I		A_Δ			
B.F.P.S.	1.7 Réduire les barrières architecturales dans les lieux de formation pour adultes.	1	-Accorder une priorité à l'accessibilité physique des lieux lors de l'ouverture de nouveaux centres.	• • •	A,	I	S/R		S	S				A_Δ			
B.F.P.S.	4.1 Accorder une priorité au développement de l'adaptation de l'enseignement pour:	1	-Maintenir les 3 postes de conseillers pédagogiques pour adultes handicapés physiques et sensoriels.		A	I	R	I	I	I		I	I				
B.F.P.S.	A) ALPHABÉTISATION ET DÉVELOPPEMENT PERSONNEL	1	Impliquer les conseillers pédagogiques dans l'élaboration des projets en ce sens.	• • •	I	I	R		I	S		S					

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Service de l'éducation des adultes: Instance du								Autres instances C.E.C.M.		Instances Externes		
							Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Bureau des élèves spéciaux	Autres instances Administratives	M.E.Q.	CFP/MMSR/CECI	Organismes Associations
B.F.P.S.	4.1 (suite)		-Présenter, pour des fins de financement, soit à la DGEA, soit à la direction du Service, les projets jugés prioritaires		•	•	A,	I	R		S	S			S			A,		
B.F.P.S.	B) FORMATION PROFESSIONNELLE: . Organiser des stages en milieu de travail régulier en favorisant la formation par alternance. N.B.: cette participation est déjà amorcée.(1)	1	-(1) Participation du SEA au Comité spécifique régional pour la clientèle handicapée adulte présidé par la CFP.	•			I	I	R	S	S	S							A	S
B.F.P.S.			-Réalisation d'un projet conjoint Éducation-Travail afin d'expérimenter, en cours d'année, les stages en milieu de travail pour les	•			I	I	R	S	I	S	S	S					A	S

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Instance du Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs du centre	Conseillers pédagogiques	Services aux élèves	FORMATION	Bureau du personnel	Autres instances C.E.C.M.: Bureau des écoles spéciales	Autres instances C.E.C.M.: Administration	Instances Externes: M.E.Q.	Instances Externes: CFP/MMSR/CECI	Instances Externes: Organismes Associations
B.F.P.S.	4.1 (suite)		clientèles visées et aptes à intégrer le marché du travail régulier.																	
C.S.S.T.	. Organiser des activités de recyclage et de réorientation professionnelle.	2	-Mise sur pied d'un Comité régional présidé par la CSST, la RAAQ et/ou la CFP et regroupant des partenaires du milieu afin d'établir un modèle d'offre de services en vue d'une réintégration au marché du travail régulier d'adultes "devenus" handicapés.		*	*	I	I	S	S	I	S							R	S
MMSR/CFP	. Formation préparatoire au travail et à l'insertion sociale (multi-handicapés)	3	-Former un Comité mixte composé de représentants (MEQ MMSR-différents organismes), en vue d'élaborer un modèle d'offre de services.		*				S									S	A/R	S

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85 / 86	86 / 87	87 / 88	Instance du Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Bureau des études spéciales	Autres instances Administratives	Autres instances C.E.C.M.	Instances Externes: M.E.Q.	CFP/HMBR/CBCI	Organismes Associations
	4.1 (suite)																				
B.F.P.S.	C) ENSEIGNEMENTS SPECIFIQUES RELIES A LA NATURE MEME DU HANDICAP.	2	-Reconnaître et inscrire ce champ d'activités éducatives dans la structure des activités éducatives offertes par le SEA (Dossier clientèle).		•		I	I	R		I	S	I						A		I
B.F.P.S.			-Promouvoir le développement de programmes.		•	•	I	I	R		I	S		S					A		S
	4.7																				
B.F.P.S.	Donner accès aux moyens de support nécessaires pour suppléer aux limitations fonctionnelles en vue de favoriser l'accès à l'acquisition de savoir-faire.	1	-Réaliser des démarches auprès de la DGEA afin d'obtenir le financement des services de soutien à la formation jugés essentiels et complémentaires.	•			I	I	R		S	S	S						A		I

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Autres instances C.E.C.M.: Bureau des écoles spéciales	Autres instances Administratives	Instances Externes: M.E.Q.	CFP/MMSR/CECI	Organismes Associations
B.F.P.S. B.F.P.S.	3.2 Développer un programme de perfectionnement à l'intention des nouvelles ressources en accueil et référence et leur assurer un support N.B.: cette recommandation est conditionnelle à la réalisation de la recommandation 1.3	1	-Elaborer un projet de perfectionnement.	*			A	I	R			S	S							
			-Identifier une ressource du SEA pour assurer le support.	*			I	I	R											
B.F.G.P. CENTRES DE FORMATION	1.5 Favoriser une plus grande accessibilité aux services de formation en collaboration et en concertation avec des partenaires internes et externes.	1	-Implication accrue des unités administratives du SEA dans le processus d'offre de services aux personnes ayant un handicap physique (cette implication se réaliserait par une prise de responsabilité au niveau d'actions concrètes et/ou	*	*	*	A	I	S	R	I									

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Instance du Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeur de centre	Conseillère pédagogique	Service de garderie	FORMATEURS	Bureau du personnel	Bureau des écoles spéciales	Autres instances C.E.C.M.: Autres intervenants administratifs	Instances Externes: M.E.Q.	CPP/MNSR/ CECI	Organismes associations
B.F.P.S.	1.5 (suite)		par une collaboration à des projets). -Etudier les possibilités de collaboration avec les écoles des jeunes (J.Charbonneau, Lucien-Pagé, Nazareth et Louis Braille...etc.) -Accentuer la réalisation de projets éducatifs au niveau des associations et des organismes.	•	•	A	I	R	S	S	S	S	S	S						
B.F.P.S./Organismes	4.6 Amorcer une action visant à amener les C.B.A et les C.T.A. à conclure des ententes avec le SEA en vue d'offrir des services éducatifs aux adultes aptes au travail en milieu protégé et dont le nom figure sur une liste d'attente		2-Formation d'un comité spécifique (SEA, CTA, SAMT, OPHQ, ...) afin d'élaborer un plan d'action. -Expérimentation d'un ou de projet(s).	•	•	A	I	R	S		S	S	S	S					S	S

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Autres instances C.E.C.M.: Bureau des écoles spéciales	Autres instances Administratives	Instances Externes: M.E.Q.	CFP/MMSR/CECI	Organismes Associations
B.F.P.S.	4.2 Développer de nouvelles pistes d'intervention appelant des modalités différentes (formation à distance, utilisation du micro-ordinateur, cours pour autodidactes etc.)	2	-Elaboration de projets novateurs par les conseillers pédagogiques.		*	*	I	I	R/A	S		S		S						
B.F.P.S.	4.4 Faire reconnaître, par le MEQ, pour des fins d'accréditation, des programmes ou des activités de formation relevant de besoins spécifiques reliés à la nature d'un handicap.	1	-Recueillir les programmes et/ou les contenus d'activités (créations adaptations) initiés par les conseillers pédagogiques pour adultes handicapés.	*			A	I	R	S	S	S						A		S
B.F.P.S.			-Démarches auprès du MEQ pour recevoir l'accréditation.						R									A		
B.F.P.S.	1.2 Diversifier l'accès aux centres réguliers de formation de sorte que	1	-Déterminer des centres de formation où l'on pour-	*			A	I	R	S	I	S		I						

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Service de l'éducation des adultes — Instance du Comité de gestion	Comité de coordination	B.F.P.S.	B.F.P.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Autres instances C.E.C.M. — Bureau du personnel	Bureau des écoles spéciales	Autres instances administratives	Instances Externes — M.E.Q.	CFP/MMSR/ CECI	Organismes Associations
	1.2 (suite) les personnes handicapées puissent recevoir leur formation dans le cadre le plus régulier possible.		rait intégrer des adultes qui seraient desservis en groupes spéciaux.																	
B.F.P.S.			-Expérimenter et appliquer le modèle proposé.		*		I	I	R	S	S	S	S	S						
E.F.P.S.			-Supporter adéquatement tant au plan pédagogique que matériel les centres visés.		*		A	I	R	S	S	S	S	S						
B.F.P.S.	1.1 Elaborer une politique de services éducatifs pour les adultes ayant un handicap physique: . déficience motrice . déficience visuelle . déficience auditive.	1	-S'adjoindre les ressources nécessaires à la réalisation.	*			A₄	I	R	S	S	S					A₄	I		S
B.F.P.S.	4.3 Mettre en place des mécanismes favorisant <u>l'intégration</u> d'adultes handicapés aux groupes réguliers de formation.	2	-Désigner certains centres (de jour et de soir) pour accueillir les cas d'intégration (in-	*			A	I	R	S	S									

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Instance du Service de l'éducation des adultes									Autres instances C.E.C.M.		Instances Externes		
							Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Bureau des écoles spéciales	Autres instances Administratives	M.E.Q.	CFP/MMSR/CECI	Organismes Associations
	4.3 (suite)		dividuelle et de classes spéciales)																	
B.F.P.S.			-Établir une procédure à suivre dans les cas d'intégration.		*		A	I	R	S	S									
B.F.P.S.			-Élaborer un guide de sensibilisation à la fonction d'interprète en langage gestuel et indiquer les procédures à suivre pour qu'un centre puisse fournir ce service à un adulte.	*			A	I	R		S	S	S							
B.F.P.S.	Z.2 Tenir à jour l'analyse des besoins par le maintien d'une étroite collaboration avec les partenaires du milieu au moyen de tables de consultation permanentes.	1	-Réunir au moins une fois par année les organismes qui s'impliquent auprès d'adultes ayant un handicap physique/sensoriel	*	*	*	I	I	R			S								

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du perfectionnement	Autres instances C.E.C.M.: Bureau des écoles spéciales	Autres instances Administratives	Instances Externes: M.E.Q.	CFP/MHSR/CECI	Organismes Associations
B.F.P.S. B.F.P.S. Services AR	3.6 Etablir des structures de communication voire de concertation entre le SEA et les organismes du milieu qui dispensent des services aux adultes handicapés ou qui peuvent faire l'objet d'une référence	2	-Poursuivre l'étude des besoins. -Organiser des journées d'information et d'échanges. -Tenir à jour un bottin de ressources.		•	•	I	I	R			S	S			S				S
					•	•	I	I	R			S	S			S				
					•	•	I	I	I			S	R	S		S				S
Services AR	3.3 Proposer un modèle d'intervention en accueil et référence axé sur l'approche globale.		-Faire le point sur l'expérimentation du modèle actuel en relation avec la situation désirée et procéder, s'il y a lieu, aux ajustements requis		•				A			S	R	S						S
Services AR	3.4 Etablir, pour chaque adulte ayant un handicap physique/sensoriel, un projet de formation et un plan de services personnalisés.	2	-Consolider cette pratique déjà existante.	•	•	•			A		I	S	R							

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Autres instances C.E.C.M.: Bureau des écoles spéciales	Autres instances Administratives	Instances Externes: M.E.Q.	CFP/RHSR/CECI	Organismes Associations
Services AR	2.1 Etablir des modèles novateurs de diffusion de l'information afin de rejoindre les adultes ayant un handicap physique.	1	-Recherche et expérimentation de nouveaux médias et de nouvelles voies d'information.		•	•			A				R							S
Services AR			-Rencontres de groupes dans les milieux: .écoles spécialisées .associations .centres d'accueil .centres de réadaptation .etc.		•	•			A				R			S				S
Services AR	3.5 Elaborer et actualiser un programme de sensibilisation et/ou de perfectionnement à l'intention des personnels administratif, professionnel et enseignant qui sont ou qui pourront être en situation de services directs auprès d'adultes ayant un handicap physique.	2	-Elaboration d'un projet par les trois agents d'accueil et référence pour adultes ayant un handicap physique/sensoriel.	•	•	•			A		S		R							

INSTANCES RÉPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITÉS	MOYENS D'ACTION PROPOSÉS	85-86	86-87	87-88	Instance du Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Autres instances: C.E.C.M. Bureau des écoles spéciales	Autres instances Administratives	Instances Externes M.E.Q.	CFP/HMBR/CECI	Organismes Associations
Conseillers pédagogiques	1.4 Développer de nouveaux modèles d'intervention éducative et d'activités éducatives répondant aux besoins spécifiques.	1	-Publiciser ce qui existe déjà.	•					A	S		R	S					S		S
"			-En faire une priorité au niveau des plans d'action personnels.	•	•	•	I	I	A			R		S					S		S
"		2	-Décloisonner les champs de formation en intégrant toutes les dimensions de l'adulte dans l'intervention éducative (savoir/être, savoir/faire).	•	•	•		I	A			R		S							
"		3	-Offrir aux adultes de niveau alphabétisation et éducation de base une programmation respectant l'approche fonctionnelle.		•	•		I	A			R		S							
B.F.P.S.	4.8 Créer une banque de formateurs et de ressources spécialisées au niveau de chacune des déficiences.	1	-Procéder à des affichages et des entrevues.	•			I	I	B/A			S			S						

INSTANCES REPONDANTES	RECOMMANDATIONS	PRIORITES	MOYENS D'ACTION PROPOSES	85 / 86	86 / 87	87 / 88	Service de l'éducation des adultes: Comité de Gestion	Comité de Coordination	B.F.P.S.	B.F.G.P.	Directeurs de centre	Conseillers pédagogiques	Services accueil/référence	FORMATEURS	Bureau du personnel	Autres instances C.E.C.M.: Bureau des études spéciales	Autres instances Administratives	Instances Externes: M.E.Q.	CFP/MMSR/CECJ	Organismes Associations
CFP/MMSR	3.7 Etudier les besoins d'évaluation vocationnelle auprès des clientèles visées.	2	-Mise sur pied d'un comité de travail qui fera rapport.		•	•	I	I	S			S	S			S			R	S
CFP	4.5 Développer la formation professionnelle pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.	1	-Former un comité de travail appelé par la CFP.	•	•	•	I	I	S	S		S		S					R	S
B.F.P.S.			-Adaptation de programmes déjà existants et création de nouveaux formats de formation.		•	•	I	I	R	S		S		S				S	A	S
CFP			-Examiner diverses fonctions de travail accessibles aux clientèles visées et qui présentent des débouchés concrets sur le marché du travail.	•	•	•	I	I	S/A	S		S		S					R	S
CFP			-Implanter une offre de service.		•	•			S	S		S		S					R	S

CONCLUSION

CONCLUSION

Cette proposition d'un plan d'action de développement en services éducatifs pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel, CONSTITUE UN PROJET A PARTAGER.

La mise en oeuvre d'un tel plan d'action exige des efforts importants et soutenus. Il dégage des orientations, trace des voies favorables et désigne des cibles prioritaires. Pour qu'il porte fruit, le Bureau de la formation personnelle et sociale du SEA (Services aux personnes handicapées) compte sur l'esprit de collaboration des personnels des réseaux de l'Education et de la Main-d'oeuvre ainsi que sur celui des associations et des organismes impliqués auprès des adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel.

Nous vous consultons sur l'ensembre des recommandations ainsi que le plan d'action proposé. Vous serez en mesure d'y constater certains changements en regard de la situation actuelle. De plus, nous voulons vérifier si ce résultat reflète avec exactitude les besoins exprimés par les partenaires du milieu. Nous désirons partager avec vous, les inquiétudes, les réactions, les opinions... avec le même esprit serein et chaleureux que nous avons vécu lors de la consultation initiale. C'est dans cette perspective que nous atteindrons notre idéal qui est d'offrir, à l'adulte handicapé, des services éducatifs de qualité et respectueux de ses besoins.

REMERCIEMENTS

REMERCIEMENTS

Le plan triennal 1985-1988 en développement de services éducatifs pour les adultes ayant un handicap physique et/ou sensoriel est le résultat d'un travail préparatoire de cueillette d'informations et d'avis, d'identification de besoins généraux et spécifiques et de proposition de recommandations touchant particulièrement les moyens d'actualisation des besoins exprimés. Ce travail a été réalisé au cours des mois d'avril, mai et juin 1985 en étroite collaboration avec, environ, quarante-cinq personnes toutes directement impliquées auprès de l'une et/ou l'autre des clientèles visées.

Ce sont toutes ces personnes que le Service de l'éducation des adultes de la C.E.C.M. remercie pour leur contribution à l'élaboration de cet outil qui nous guidera dans nos orientations futures. Elles proviennent de milieux très divers et plus particulièrement des organismes et des associations dont les noms suivent:

PARTICIPANTS
AUX TABLES DE CONSULTATION

- Association des adultes avec problèmes auditifs
- Association Montréalaise pour les aveugles
- Association des paraplégiques du Québec
- Cégep du vieux Montréal
- Centre Champagnat
- Centre d'emploi du Canada
- Centre de réadaptation Constance-Lethbridge
- Centre de réadaptation Lucie-Bruneau
- Centre des services sociaux du Montréal Métropolitain (Service aux handicapés auditifs)
- Centre des services sociaux du Montréal Métropolitain (Service aux handicapés visuels)
- Centre des services sociaux Richelieu
- Commission de la formation professionnelle
- Commission de la santé et sécurité au travail
- Commission des écoles catholiques de Montréal

- Conseil québécois de la déficience auditive
- Ecole Joseph-Charbonneau
- Ecole Nazareth et Louis-Braille
- Epilepsie Montréal
- Institut national canadien pour les aveugles
- Institut Nazareth et Louis-Braille
- Institut Raymond-Dewar
- L'Etape (La Bourgade)
- Ministère de la Main-d'Oeuvre et de la Sécurité du Revenu
- Office des personnes handicapées du Québec
- Option Travail
- Polyvalente Lucien-Pagé
- Régie de l'assurance automobile du Québec
- Regroupement des aveugles et amblyopes du Québec
- Université de Montréal

LISTE DES TABLEAUX

LISTE DES TABLEAUX

No. 1 p. 38
Tableau synthese des déficiences physiques
et motrices

No. 2 p. 39
Donnees statistiques sur les personnes ayant
une deficience motrice

No. 3 p. 47
Données statistiques sur les personnes ayant
une deficience visuelle

No. 4 p. 58
Données statistiques sur les personnes ayant
une déficience auditive

No. 5 p. 64
ACCES (a une realisation de soi valorisante socialement)
MOYENS (services éducatifs identifiés)

No. 6 p. 68
Priorites accordées aux besoins exprimés
par les participants à la consultation

No. 7 p. 90
Alphabétisation/education de base/développement personnel
Données statistiques 83-84/84-85
Service de l'education des adultes - Centre Champagnat

No. 8 p. 92
Alphabétisation
Demandes adressées au Centre de Ressources
en Education Populaire (CREP)
Données statistiques 83-84/84-85

No. 9 p.102
Activités en formation générale
Données statistiques 83-84/84-85
Service de l'éducation des adultes - Centre Champagnat

No. 10 p.111
Activités en education populaire 115
Données statistiques 83-84/84-85
Demandes adressées au Centre de Ressources
en Education Populaire (CREP)

No. 11 p.132
Moyens compensatoires à la déficience physique
pour des fins de
communication/de lecture et d'écriture/de besoins physiques

No. 12 p.133
Moyens compensatoires à la déficience visuelle
pour des fins de lecture et d'écriture

No. 13 p.134
Moyens compensatoires à la déficience auditive
pour des fins de communication

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

Centre de réadaptation Lucie-Bruneau (1980). Mémoire soumis à la Commission d'étude sur la formation professionnelle et socio-culturelle des adultes. Montréal

Comité provincial de l'enfance inadapté - COPEX (1976). L'éducation de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au Québec. Ministère de l'Education. Québec

Commission des écoles catholiques de Montréal - BENOIT, Fernand (1984). Plan de développement de l'alphabétisation. Service de l'éducation des adultes. Montréal

Commission des écoles catholiques de Montréal - FRANCESCUCCI, Emilio (1983). L'évaluation vocationnelle en milieu scolaire. Communication présentée au Congrès de l'Association des directeurs d'écoles de Montréal. Montréal

Commission des écoles catholiques de Montréal - Equipe des professionnelles du Centre de services Champagnat (1984). Présentation d'un modèle d'intervention pour l'accès à l'éducation des adultes aux personnes handicapées. Service de l'éducation des adultes. Montréal

Commission d'enquête sur la santé et le bien-être social (1971). Le développement, tome II, volume III. Gouvernement du Québec.

Commission d'étude sur la formation des adultes (1982). Apprendre: une action volontaire et responsable. Enoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente. Abrégé. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Education (1978). L'école québécoise. L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Enoncé de politique et plan d'action. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Education. FORTIN,Guibert et MASTRIANI,Lino (1983). La formation des personnes handicapées adultes. Direction générale de l'éducation des adultes. Quebec.

Ministère de l'Education. ROSS,Vincent (1983). Les services d'accueil et de référence offerts aux adultes dans les trois réseaux du système d'éducation. Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Education. Ministere de la Main-d'Oeuvre et de la Sécurité du Revenu. BEAUDOIN,André et JEAN,Michèle (1984). Les services regionaux d'accueil et de référence. Québec

Office des personnes handicapées du Québec (1981). Définition de la personne qui vit avec un handicap. Dossier no. 1 préparé dans le cadre de l'Année internationale des personnes handicapées. Gouvernement du Québec.

Gouvernement du Québec (1984). Un projet d'éducation permanente. Enoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes. Québec.

Office des personnes handicapées du Québec (1984). A part... egale. L'intégration sociale des personnes handicapées: un défi pour tous. Gouvernement du Québec.

Organisation mondiale de la santé (1980). Classification internationale des handicaps: déficiences, incapacités et désavantages. Traduction française de International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps. Genève.

Secrétariat permanent des conférences socio économiques du Québec (1981). L'intégration de la personne handicapée. Etat de la situation. Gouvernement du Québec.